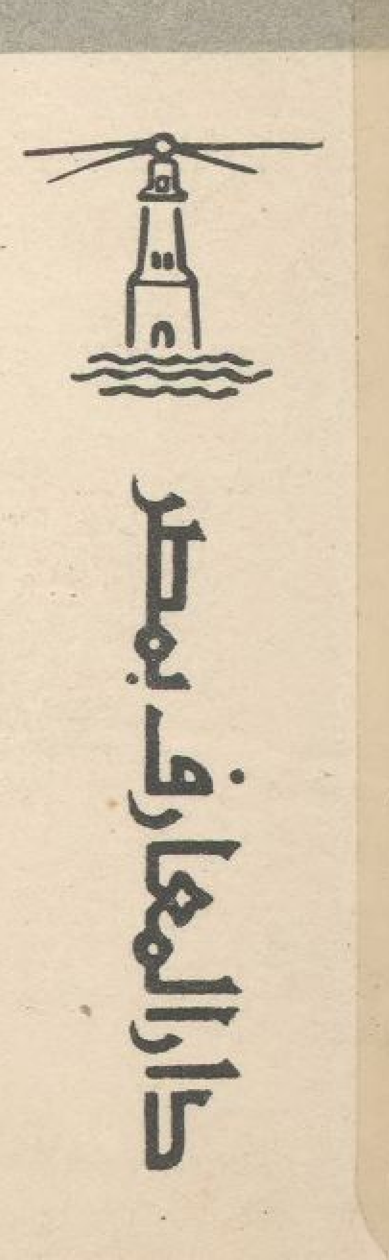
مجموعة سيكولوچيّة العلاقات الإنسانيّة

باشراف الدكتور عبد المنعم المليجى

دراسة فى الجماعات العلاجيّة

تأليف

الدكتور سامى محمود على



دراسة
فى الجماعات العلاجية

مجموعة سيكولوجية العلاقات الإنسانية

بإشراف الدكتور عبد المنعم المليجي

دراسة

في الجماعات العلاجية

تأليف

الدكتور سامي محمود علي

مدرس علم النفس بكلية الآداب بالإسكندرية

دكتوراه الدولة في علم النفس (السربون)

عضو الجمعية الباريسية للتحليل النفسي

عضو الاتحاد الدولي للتحليل النفسي



دار المعارف بمصر

١٩٦٢

ملتزم الطبع والنشر : دار المعارف بمصر – ١١١٩ كورنيش النيل – القاهرة ج.ع.م .

الفهرس

تصدير

من السمات المميزة لعلم النفس المعاصر اهتمامه بالجماعات فى صورها التجريبية والعلاجية على حد سواء . وقد أفضى هذا الاهتمام إلى ظهور عدد من المناهج المبتكرة التى تستهدف – من ناحية – دراسة التفاعلات التى تحدث فى الجماعة دراسة موضوعية أساسها التجريب والملاحظة المنهجية كما تستهدف – من ناحية أخرى – الإفادة من إمكانيات وجود الفرد فى الجماعة لأغراض العلاج النفسى . ويكفى أن نذكر « ليڤين » و « مورينو » من ممثلى التيار الأول و « سلافسون » و « فولكس » من ممثلى التيار الثانى . والدراسة التالية محاولة تمهيدية للجمع بين هذين التيارين فى نسق واحد عن طريق استخدام بعض المناهج التجريبية فى نطاق جماعة ذات هدف علاجى محدد . وقد توخينا فى هذه الدراسة إبراز الجوانب المنوعة للظواهر الجماعية التى يمكن مشاهدتها وتسجيلها متى استعنا فى ذلك بنظرية التحليل النفسى فى الجماعات وبنظرية القياس الاجتماعى عند « مورينو » وبنظرية المجال عند « ليڤين » ، فى الآن نفسه . والحق إننا نعتقد أن هذه النظريات الثلاث ، وإن اختلفت فى مقدماتها ومبادئها الأولى ، إلا أنها تجمع على تصور واحد فى طبيعة الجماعة وأنها بالتالى تمدنا بأساليب قيمة لدراسة الجماعة على نحو شامل متكامل . ومن ثمة فنحن نأمل من خلال الصفحات التالية أن نشعر القارئ بتعقد الظواهر السلوكية التى لا تنفك تتبدى فى الجماعة العلاجية إبان اجتماعاتها المتكررة ، ناقلين إليه صورة عن المشاكل المختلفة التى يثيرها أمام الباحث مثل هذا التعقيد ولمحة عن المواقف التى تأدينا إليها فى النهاية حلا لهذه المشاكل .

ونود فى ختام هذا التصدير أن نشكر السيد / محمود حسن المدرس بالمعهد العالى للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية على ما بذل من عون صادق فى الأعداد لهذا الكتاب .

الإسكندرية فى ١١ فبراير ١٩٦٢

الفصل الأول

العلاج النفسى للجماعات ومشكلة البحث

إن المشتغل بالعلاج النفسى عن طريق استخدام الجماعات يواجه أول ما يواجه مشكلة ما يتعين عليه مشاهدته من ظواهر سلوكية تحدث أثناء اجتماع أعضاء الجماعة العلاجية ، حتى يتمكن من الإفادة من هذه الظواهر فى إحداث تغيرات معينة فى شخصيات الأفراد الذين يعالجون فيها ومساعدتهم على حل الصراعات النفسية الأساسية التى تعوق نموهم وتقيد من حيويتهم . والمشاهدة العلمية عامة لا يمكن أن تتم بغير إطار نظرى محدد . لذلك فلا بد للباحث فى ميدان العلاج النفسى الجماعى من الاستعانة — على نحو ما — ببعض المبادئ النظرية التى توجه انتباهه وجهة معينة وترشده إلى جوانب معلومة من جوانب الظواهر السلوكية فيسجلها ويعمل على تفسيرها وتوضيح دلالتها النظرية ومغزاها العملى . وقد تكون هذه المبادئ النظرية ضمنية لم يبح بها الباحث لنفسه ولم يضعها أمامه وضعاً صريحاً ولكنها قائمة على أى حال وهى العامل الحاسم فيما يشاهده داخل الجماعة من عمليات التفاعل . والحق أن موقف الباحث فى هذا الميدان مماثل لموقف الفرد من حيث إدراكه للعالم . فقد اثبتت البحوث التجريبية الحديثة أن الإدراك الحسى ليس تسجيلا آلياً لكل المنبهات التى تعرض للكائن الحى فى لحظة معينة ولا هو صورة مطابقة للجوانب المنوعة للبيئة التى يوجد فيها ، بل هو عملية انتقاء متصل لبعض المنبهات دون البعض الآخر وإبراز لنواح معينة من الأشياء دون النواحى الأخرى . كما أنه حساسية مرهفة ببعض المنبهات دون المنبهات الأخرى ، واستبعاد مستمر للمدركات التى قد تسبب للفرد قلقاً يسعى إلى تجنبه . وهذا الانتقاء الحسى توجهه حاجات الكائن — الشعورية واللاشعورية — كما تحدده افتراضاته وتوقعاته بالنسبة لخبرته بالعالم الماضية

والمستقبلة[١] . فإن كان الأمر كذلك بالنسبة للخبرة الإدراكية الساذجة ، فما أحرى أن يصدق ذلك على المشتغل بسيكلولوجية الجماعات ! إن البحث عن الحقيقة فى هذا المجال يتطلب منا أن نرجع على أنفسنا فنضع أفكارنا الضمنية فى الجماعات موضع الفحص النقدى حتّى نستبين أخطاءنا الممكنة وآراءنا المغرضة وحتّى نتمكن من استبدالها بمفاهيم أكثر موضوعية وملاءمة للظواهر التى ندرسها .

تلك هى الاعتبارات العامة التى دفعتنا إلى النظر فى الأسس التى يقوم عليها العلاج النفسى للجماعات لاسيا أن اشتغالنا بالجماعات العلاجية جاء فى أعقاب خبرتنا بالتحليل النفسى وما يستتبعها من تكوين نظرى مميز . وقد تبدى أثر هذا التكوين فى أسلوب تناولنا للأمور فى نطاق الجماعة العلاجية : فقد كان الاتجاه هو تطبيق مفاهيم نظرية التحليل النفسى على سلوك الأفراد فى الجماعة بحيث أصبحت الجماعة امتداداً للجلسات الفردية ،والعلاج النفسى الجماعى تحليلا نفسياً للفرد فى الجماعة[٢] . ولكن سرعان ما تبين لنا ، إبان علاج جماعة مختلطة من الراشدين ، أن هذا الأسلوب فى العلاج النفسى يغفل عاملا من أشد العوامل خطورة فى دراسة الجماعات ، هو ما يسميه « ليفين » بالجو الاجتماعى الذى تتميز به الجماعات المقودة عامة والجماعة العلاجية خاصة . ومن ثمة تحول اهتمامنا من مشاهدة مسلك الأفراد فى الجماعة

---

(١) انظر R. B. Blake & G. V. Ramsey : *Perception .: An Approach to personality*. Roland Press, N. Y. 1951.

وكذلك الرسالة التكميلية التى تقدمنا بها لدكتوراه الدولة بعنوان :

Sami Mahmoud Ali : *Une revue critique de récentes expériences sur la perception et la motivation*. Exemplaires dectylographés. Paris 1958.

(٢) يمر المحللون النفسيون عادة بخبرة مماثلة حين يعكفون على العلاج النفسى للجماعة . قارن :

S. Lebovici : A propos de la psychoanalyse de groupe. *Revue franç. de psychoanalyse*. Juillet-Sept. 1953.

إلى البناء المميز للجماعة ككل، ومحاولة تفهم العمليات التي تحدث فى نطاقها بإرجاعها إلى خصائص هذا البناء الكلى [١].

وإذ ذاك تبين لنا أن المفاهيم النظرية التي وضعها المشتغلون بالعلاج النفسى للجماعات والطرائق العلاجيه التي تترتب عليها تفترض بالضرورة تصوراً معيناً لطبيعة الجماعة. وقد لاح لنا أن هذه الطرائق العلاجية — على تنوعها — يمكن أن ترتد إلى مسلمتين أساسيتين فى طبيعة الجماعة توجدان بشكل ضمنى فى أساليب العلاج الجماعى المختلفة. أما المسلمة الأولى فتنص على أن الجماعة لا تنفرد بخصائص متميزة عن خصائص أفرادها، وأن الظواهر الجماعية هى مجموع الظواهر الفردية، بحيث نفهم ما يحدث فى مستوى الجماعة بإرجاعه إلى مستوى السلوك الفردى. والنظر إلى الجماعة على هذا النحو يستتبع تطبيق مفاهيم علم النفس الفردى ومبادئه على الجماعة تطبيقاً مباشراً دون حاجة إلى وضع مفاهيم ومبادئ جديدة خاصة بالجماعة. ويستتبع ذلك أيضاً — فى مجال العلاج النفسى للجماعات — تطبيق مفاهيم نظرية التحليل النفسى دون تعديل جوهرى يجعلها أكثر مطابقة لمستوى الجماعة بحيث يصبح العلاج النفسى ضرباً من التحليل النفسى التطبيقى [٢]. ويمكن تبين هذا الاتجاه النظرى لدى عدد من المؤلفين أهمهم بلا ريب « سلافسون ». يرى « سلافسون » أن العلاج النفسى عن طريق استخدام الجماعات هو فى الحقيقة علاج للفرد فى الجماعة وأن مفهوم الجماعة بوصفها شيئاً مميزاً عن الأفراد لا يمكن أن يصدق ألبتة على الجماعات العلاجية. وبهذا المعنى يقول : « يجب أن يظل كل مريض وحدة

---

(١) انظر. Sami Mahmoud Ali: A Note on Social Climates in Group Psychoanalysis. *International J. Group Psychotherapy, VII, July* 1957.

(٢) ليس التحليل النفسى، من حيث هو طريقة للعلاج، تطبيقاً لمبادىء نظرية سابقة فى طبيعة السلوك الإنسانى وإلا توقفت معرفتنا بالإنسان عند حد لا تتجاوزه وأصيب تفكيرنا بالعقم والجمود. وإنما هو طريقة للمشاهدة الموضوعية يمكن على ضوئها التحقق من مدى صدق فروض التحليل النفسى وتعديلها وفقاً لما تمدنا به الخبرة الإكلينيكية المتجددة. وترجع صعوبة تعلم التحليل النفسى إلى طول المران الذى يتطلبه اكتساب موقف الموضوعية هذا.

مستقلة تحدث فيها تغيرات نفسية داخلية . فهو لا يستطيع التخلى عن استقلاله الشخصى كما هى الحال فى الجماعات العادية المألوفة . وإنما يجب أن يظل منعزلا دائماً وأن يعمل على حل مشاكله الشخصية . وفى هذا تعديل لمفهوم الجماعة كما هو معترف به عادة . فالواقع أن من الأصوب الكلام عن « الاشتراك فى الحضور » (Co-presence) لا عن جماعة من المرضى .. وذلك لأن المرضى يناقشون مشاكلهم ومشاكل غيرهم من حيث هم أفراد . فليس ثمة أبداً مشكلة جماعية أو إسقاط جماعى أو هدف مشترك للجماعة . لذلك يتعين على المعالج أن يلتفت إلى المحتوى الضمنى لكل ما يقوله كل مريض على حدة ويحاول أن يتفهمه بدلا من أن يركز انتباهه فى محاولة فهم « الظواهر الكلية » . وهو أمر لا يمنع المعالج من الاعتراف بتأثير أعضاء الجماعة بعضهم فى البعض الآخر »[1] .

ولما كان الفرد هو الموضوع الأول للعلاج النفسى فى الجماعات كما يراه « سلافسون » فقد جاءت صياغته للعمليات الدينامية التى تجرى فى الجماعة قاصرة على إبراز الجوانب الفردية المميزة لتفاعل أعضاء الجماعة . وهذه العمليات الدينامية هى : (١) التحويل (Transference) و (٢) التنفيس (Catharsis) و (٣) الاستبصار (Insight) و (٤) تقوية الأنا (Ego strengthning) و (٥) اختبار الواقع (Reality testing) و (٦) التسامى (Sublimation) ، وكلها مفاهيم مستمدة أصلاً من الموقف التحليلى الفردى . ويلاحظ « سلافسون » بهذا الصدد أن ظاهرة التحويل[2] كما تشاهد فى نطاق الجماعة تتخذ صوراً عدة منوعة هى : تحويل العواطف التى موضوعها الإخوة والأخوات (Sibling Transference) ، وتحويل طاقات الحب وشحناته الغرزية (Libidinal Transfernce) ، والتحويل القائم على التوحد

---

(١) S. R. Slavson: *Psychothérapie analytique de groupes*, p. 10. Presses Universitaires de France, Paris 1953.

راجع أيضاً M. Golden : Some Mechanisms of analytic Group Psychotherapy. *International J. Group Psychotherapy*, *III*, 1953.

(٢) راجع الفصل الثالث صفحة ٦٠ فى تعريف هذا المفهوم .

(Identification Transference) . وينتج عن هذا التوسع فى تطبيق مفهوم التحويل انطماس معالمه وفقدانه مضمونه الدقيق الذى تحدده نظرية التحليل النفسى[١] . وإن كانت هذه الطريقة فى تناول العلاج الجماعى تتميز بالاقتصاد وضع المفاهيم النظرية إلا أنها تتغاضى فى الآن ذاته عن إبراز العمليات الدينامية التى تتصف بها الجماعة ككل .

وعلى الضد مما تقدم فإن المسلمة الثانية تعترف بأن للجماعة من المميزات مالا يتميز به الأفراد المكونون لها ولكنها تجعل أيضاً من الجماعة موجوداً مستقلا عن الأفراد وتخصه بخصائص لا ترتد إلى خصائص أى منهم . مثل هذا الصور مسئول عن قيام بعض المناهج التى تستهدف تطبيق مبادئ التحليل النفسى على الجماعات العلاجية بوصفها أفراداً دون الأفراد . ويكفى أن نشير إلى الطريقة التى أتى بها « أزرييل» لعلاج الأفراد فى الجماعة علاجاً نفسياً تحليلياً. فهو يرى أن من الممكن النظر إلى ما يدلى به كل أفراد الجماعة العلاجية باعتباره ضرباً من المستدعيات مماثل لما يدلى به الفرد الواحد فى جلسات التحليل النفسى . فكما أن المستدعيات تكشف لدى الفرد عن وجود رغبة لاشعورية (توتر) تسعى إلى الاشباع فتستخدم لهذا الغرض موضوعات العالم الخارجى، فكذلك الحال فيما يتعلق بالموضوعات التى تثار فى الجماعة العلاجية والتى تكشف عن وجود توتر مماثل صادر عن رغبة لاشعورية لدى أفراد الجماعة تستهدف إقامة علاقة متخيلة بالعالم الخارجى . « لذلك يحاول كل فرد فى الجماعة التأثير فى الآخرين لكى يجعلهم يقومون بالأدوار التى يرغب فيها ولكى تكون صورتهم مطابقة للصور اللاشعورية التى يود تحقيقها . فكل عضو يسقط موضوعاته المتخيلة اللاشعورية[٢] على سائر أعضاء الجماعة ثم يحاول التحكم فيهم وفقاً لها . وكل

(١) S.R. Slavson : The Dynamics of Analytic Group Psychotherapy. *Internation. J. Group Psychotherapy, I*, 1951.

(٢) الاصطلاح الذى يستخدمه « أزرييل » هو « Unconscious fantasy-objects » وهو مستمد أصلا من نظرية « ميلانى كلاين Melanie Klein » فى العلاقات المبكرة بالموضوعات .

عضو لا يحيد عن الدور الذى ينسبه إليه العضو الآخر طالما كان مطابقاً لأخيلته اللاشعورية، وطالما مكنه من التحكم فى الآخرين لكى يؤدوا الأدوار الملائمة . وإلا فإنه سيحاول الميل بالنقاش حتى تلتقى الجماعة الواقعية بما يتخيله . وبتحليل الدور الذى يقوم به كل عضو بالنسبة للتوتر الذى تشترك فيه الجماعة إبان « المأساة » التى تمثلها الجماعة بأسرها فى تلك الجلسة يمكننا أن نبين لكل عضو فى الجماعة حيله الدفاعية الخاصة التى يواجه بها توتراً لاشعوريا خاصاً به . ونحن نقوم بهذا على نحو ما نفعل فى جلسات التحليل النفسى الفردية [١] » .

ومن ثمة فإن « من المهام التحليلية الإضافية فى الجماعة استخلاص التوتر الجماعى المشترك (Common Group Tension) . ونحن نتأدى إلى ذلك بنفس الطريقة المتبعة فيا يتعلق بالتوتر اللاشعورى فى الجلسات الفردية، بمعنى أننا نعامل مجموع المواد التى يأتى بها كل أعضاء الجماعة وكأنها نتاج مريض واحد فى الجلسة الفردية كما أننا نستخلص العلاقات بالموضوعات المقابلة لهذا التوتر الجماعى المشترك بوصفها القاسم المشترك بين هذه المواد[٢] » .

تلك بالاختصار هى الخطوط العريضة فى نظرية « إيزرييل » ومنها يتضح كيف يتصور « إيزرييل » الجماعة على نمط الفرد وكيف يطبق عليها مفاهيم التحليل النفسى الخاصة بالعمليات النفسية اللاشعورية . وهو فى هذا التطبيق يهتم على وجه التخصيص بظاهرتى التحويل والمقاومة مع التركيز على تفسير المواقف الجماعية تفسيراً يستهدف إبراز المغزى الحاضر لسلوك أفراد الجماعة فى مواقف معينة من غير الإشارة مباشرة إلى أصوله التاريخيه .

وقد أدت هذه النظرية فى الجماعات إلى ظهور بعض المفاهيم التى تخلع على الجماعة العلاجية شخصية مستقلة منفصلة مثل مفهوم « عقلية الجماعة » (Group Mentality) لدى « بايون » ويقصد به « التعبير الإجماعى عن إرادة

(١) H. Ezriel : A Psychoanalytic Approach to the Treatment of Patients in Groups. *J. Mental Science*, 96, 1950.

(٢) Ibid : Notes on Psychoanalytic Group Therapy : Interpretation and Research. *Psychiatry*, 15, 1952.

الجماعة تعبيراً يسهم فيه الفرد على أنحاء لا يكون واعياً بها . وهذه الإرادة تؤثر فيه تأثيراً مؤلماً كلما فكر أو سلك بطريقة تعارض المسلمات الأساسية[١]. كذلك يفترض نفس المؤلف وجود ما يسميه «نسقاً نفسياً أولياً» (Proto-mental System) لتفسير بعض الظواهر التى يمكن مشاهدتها فى الجماعة . يقول « بايون » : « إنى أتصور النسق النفسى الأولى باعتبارة نسقاً لا تتفاضل فيه العناصر الجسمية والنفسية أو العقلية . فهو المصدر الذى تصدر عنه الظواهر التى تتبدى للوهلة الأولى – فى مستوى نفسى وعلى ضوء الفحص النفسى – وكأنها مشاعر متقطعة غير مترابطة . ومن هذا المصدر تنبع الانفعالات المتصلة بالمسلمة الأساسية فتقوى هذه الانفعالات حياة الجماعة النفسية أو تلونها أو تسيطر عليها فى بعض الأحايين . ولما كان هذا النسق موجوداً فى مستوى لا تتفاضل فيه العناصر الجسمية والنفسية فمن الواضح أن التوتر الذى يصدر عن هذا المصدر يتجلى فى صور جسمية ونفسية على حد سواء . والمسلمات الرئيسية المعطلة تكون محصورة فى النسق النفسى الأولى » . ويقول أيضاً : « هذه المستويات من النسق الأولى تؤلف الأصل الذى تصدر عنه أمراض الجماعة . وهذه الأمراض تظهر لدى الفرد وإن كان لها من الخصائص ما يشير إلى أن الجماعة لا الفرد هى المصابة بها على نفس المنوال . . . وفى وضع مفهوم النسق النفسى الأولى توخيت تفسير قوة تضافر الانفعالات المتصلة بإحدى المسلمات الأساسية كما توخيت تقديم مفهوم يفسر كل المسلمات الأساسية المعطلة التى تحس بها الجماعة إحساساً واضحاً بوصفها فعالة بالقوة، لذلك يجب اعتبارها موجودة فى « مكان ما[٢] » كذلك نجد من بين المشتغلين بالعلاج الجماعى من يطبق على الجماعة تصور « فرويد » الجهاز النفسى مؤلفاً من الهو والأنا والأنا الأعلى ، فيتحدث « مان »

---

(١) يقصد «بايون » بالمسلمات الأساسية (Basic Assumptions) الحاجات الأولية اللاشعورية التى توفرها الجماعة سبل الإشباع . ويذكر «بايون» ثلاث حاجات من هذا النوع هى المسئولة عن تكون الجماعات : الحاجة إلى قائد والحاجة إلى قائد يهيء للأفراد شركاء للإشباع الجنسى والحاجة إلى قائد يدفع بالجماعة إلى القتال – إبان الخطر الذى تتعرض له – أو إلى الهرب .

(٢) W. R. Bion : Experiences in Groups. *Human Relations, I,* 1948.

مثلاعن «لاشعور الجماعة» (Group Uncousious) و «أنا الجماعة» (Group Ego) و «الأنا الأعلى لدى الجماعة» (Group Super Ego) [١]. ومن جهة أخرى يطبق «سبوتز» نظرية الغرائز لدى «فرويد» على ديناميات الجماعة فيتصور الجماعة كائناً عضوياً تصدر أفعاله عن غريزتى الحياة والموت فيقول : «كشفت الدراسات فى العمليات العلاجية الجماعية أن القوى الغريزية الفعالة فى موقف الجماعة يمكن تفهمها بإرجاعها إلى غريزتى الحياة والموت كما وصفهما فرويد . ولكن لما كانت الدوافع الغرزية تتبدى دائماً فى الموقف العلاجى فى هيئة تنظيمات معينة للأنا ، كان من الأفضل تصور هذه التنظيمات باعتبارها تجمعات من القوى . وقد سميت هذه التجمعات من القوى بـ «تجمعات قوى التكاثر» (Reproducthive constellation of forces) و بـ «تجمعات قوى التناقص» (Inadequacy coustellation of forces) [٢]» .

فنحن هنا حيال محاولة جديدة للإفادة من مفاهيم التحليل النفسى فى ميدان الجماعات على أساس أن الجماعة كائن على مثال الفرد . والواقع أننا لم نتقدم كثيراً فى إدراكنا طبيعة الجماعة لأن هذا الموقف يردنا فى النهاية إلى الموقف الذى أشرنا إليه بصدد الكلام عن المسلمة الأولى، فنحن لم نتجاوز ألبتة مجال الفرد وعلم النفس الفردى ولم ننفذ إلى الظواهر المميزة لوجود الجماعة كجماعة، وكل ما عملناه هو تطبيق مفاهيم التحليل النفسى — التى تصدق أصلا على الفرد — على الجماعة بوصفها فرداً من الأفراد[٣] وهو تطبيق تستخدم فيه مفاهيم التحليل

(١) J. Mann :An Analytically Oriented Study of Groups. *J. Psychiat. Soc. Work*, 20, 1951.

وانظر كذلك

A. Wolf : The Psychoanalysis of Groups. *Amer. J. Psychotherapy*, 3, 1949.

(٢) H. Spotnitz : Group Therapy as a Specialized Psychotherapeutic Technique.

In : G. Bychowski & Louise Despert : *Specialized Techniques in Psychotherapy.*

(٣) يبدو إذن أن الأساس النفسى لهذه المسلمة هو عين الأساس الذى تقوم عليه المسلمة

النفسى استخداماً غير علمى قائماً على التشبيه والمماثلة ولا يضيف جديداً لمعرفتنا بالجماعة . وجدير بالذكر فى هذا المقام أن « فرويد » لم يستخدم على الإطلاق مفاهيم التحليل النفسى لتفهم العمليات الجماعية على نحو ما فعل مؤلف مثل « مان »، فهو لم يتحدث ألبتة عن « أنا الجماعة» أو « اللاشعور لدى الجماعة» وإنما وضع فى كتابه « علم نفس الجماعات وتحليل الأنا » أصول نظرية جديدة فى تفسير تكون الجماعات بإرجاعه إلى مفهومى « اللبيدو » والتوحد . وسوف نعرض لهذه النظرية فيما بعد[1] .

ومهما يكن من شيء فإن المسلمتين اللتين أشرنا إليهما تفترضان خطأ أن ثمة

السابقة : فنى كلا الحالتين يتم فهم الظواهر الجماعية بناء على عملية مماثلة يقوم بها العالم بينه وبين الظاهرة موضوع البحث وفقاً للمبدأ الفلسفى القديم « الشبيه يدرك الشبيه ».فثمة نوع من الإسقاط التلقائى يساعد على تفهم الموضوع تفهماً مبدئياً ولكنه يعوق حتماً كل معرفة علمية حقة . لذلك فهو يؤلف بهذه المثابة ما يسميه «باشلار» « عقبة من عقبات المعرفة » (Obstacle épistémologique) . وللملاحظة فى هذا الميدان صعوبات أخرى مصدرها الملاحظ نفسه .

راجع : G. Bachelard : *La formation de l'esprit scientifique*. Vrin, Paris 1947.

(١) يرفض « فرويد » فرضى « غريزة التجمع » و « العقل الجمعى » أو « النفس الجمعية » على حد سواء (ماك دوجال وجوستاف لوبون) ويقول : « ولنا أن نعترض بأن من العسير — على ما يلوح — أن ننسب لعامل العدد من الأهمية ما يجعله قادراً على خلق غريزة جديدة فى حياتنا النفسية لا تتبدى على نحوآخر. لذلك فإننا نتجه بتوقعاتنا إلى احتمالين آخرين : فقد لا تكون الغريزة الاجتماعية غريزة أولية غير قابلة للتجزىء وقد يكون ممكناً كشف بدايات تطورها فى نطاق أضيق هو نطاق الأسرة»

S. Freud: *Group Psychology and the Analysis of the Ego*, p. 3. Hogarth Press, London 1949.

وليس معنى هذا أن « فرويد » يرد الجماعة إلى الفرد كما قد توحى بذلك بعض النصوص التى يوردها نقاد التحليل النفسى من علماء النفس الاجتماعيين والاجتماع (راجع ص ٩ و ١٠ من المرجع السابق) . فالواقع أن نظرية الجماعات لدى « فرويد » تتجنب الوقوع فى هذا الخطأ تجنبها الوقوع فى الخطأ السابق. ومن جهة أخرى فقد أثارت هذه النظرية اعتراضات عديدة مصدرها سوء الفهم والجهل بالنصوص الأساسية المتصلة بالموضوع والرغبة فى تبسيط الأمور تبسيطاً مخلا . وتصدق هذه الملاحظة على ما كتب فى الموضوع بالعربية وباللغات الأوربية جميعاً . لذلك نحيل من يرغب فى تكوين فكرة موضوعية عن نظرية « فرويد » فى الجماعات إلى الكتاب التالى :

سول شيدلنجر : التحليل النفسى والسلوك الجماعى . ترجمة الدكتور سامى محمود على — دار المعارف — القاهرة ١٩٥٨ .

ثنائية بين الفرد والجماعة وتحيدان بذلك عن الحق إذ تنظران إلى الفرد فى حد ذاته وإلى الجماعة مستقلة عن الأفراد، ومن ثمة فهما تتغاضيان عن وجهة نظر ديناميات الجماعة التى ترى أن الأفراد فى تفاعلهم يكتسبون خصائص جديدة هى التى تتميز بها الجماعة السيكولوجية .

تلك هى الاعتبارات التى ساقتنا إلى البحث عن نموذج نظرى يمكننا من النظر إلى الجماعة بحيث تتكشف لنا سمات الجماعة ككل ولا نغفل فى الآن نفسه خصائص أفرادها . وقد تبين لنا أن هذا النموذج النظرى متضمن على نحو ما فى كل من نظرية « فرويد » فى تكوين الجماعات ونظرية « ليفين » فى الجماعة باعتبارها كلا ديناميا ونظرية « مورينو » الخاصة بدراسة أنماط التجاذب والتنافر بين أفراد الجماعة . وكل هذه النظريات تتفق فى تصورها طبيعة الجماعة وإن اختلفت فى مناهج دراستها والمبادئ التى تستعين بها فى تفسيراتها .

كان « فرويد » أول من تنبه إلى زيف الثنائية التى يفترضها العلماء بين الفرد والجماعة . فيقول — وهو فى ذلك يمهد لوجهة نظر ديناميات الجماعة — « تنطوى حياة الفرد النفسية على وجود فرد آخر على الدوام باعتباره نموذجاً أو موضوعاً أو نصيراً أو خصماً بحيث يكون علم النفس الفردى منذ البداية علم نفس اجتماعى أيضاً — بالمعنى الواسع المسوغ لهاتين اللفظتين»[١]. وهو يرى أن الجماعات المنظمة تتكون على أساس من الروابط الانفعالية (اللبيدية) القائمة بين أفراد الجماعة بعضهم والبعض الآخر من ناحية وبين هؤلاء الأفراد والقائد من ناحية أخرى . فالجماعة تتكون عند ما يشترك بعض الأفراد فى صفة انفعالية واحدة وهذه الصفة الانفعالية مستمدة من علاقتهم بفرد آخر يقوم بدور القيادة ، فيكون بالنسبة إليهم ممثلا للسلطة الأبوية (الأنا الأعلى) . وحينذاك يحدث توحد بين الأفراد بعضهم بالبعض الآخر بناء على اشتراكهم فى نفس الدور الذى ينسبونه للقائد . يقول «فرويد» : « إن جماعة من هذا القبيل هى عدد من الأفراد استبدلوا المثل الأعلى للأنا (الأنا الأعلى) بموضوع

(١) S. Freud : *Group Psychology and the Analysis of the Ego*, p. 1-2.

واحد بالذات ، ومن ثمة توحد بعضهم بالبعض من حيث الأنا »[١]. وقد توسع « ردل » فى هذه النظرية استناداً إلى مشاهدة بعض الجماعات المدرسية إبان تكونها التلقائى ، فاستبدل مفهوم القائد بمفهوم « الشخص المركزى » (Central Person) وبين كيف يثير الشخص المركزى لدى أعضاء الجماعة فى بدء تكوينها أنفعالات معينة تؤدى بهم إلى الإلتفاف حوله وتكوين جماعة ذات بناء معين ووظيفة معينة بحيث تختلف طبيعة الجماعة باختلاف سمات الشخص المركزى كما يختلف الدور الذى يؤديه الشخص المركزى باختلاف حاجات أعضاء الجماعة . وقد ميز « ردل » ثلاثة أنماط كبرى لوظائف الشخص المركزى : فالشخص المركزى قد يكون موضوعاً يتوحد به أعضاء الجماعة كما قد يكون موضوعاً للدوافع الحب والعدوان لدى أعضاء الجماعة وقد يكون أخيراً سنداً للأنا الضعيف لديهم[٢]. وفى كل هذه الحالات يؤلف الشخص المركزى مع الجماعة كلا ديناميا تتوازن فيه القوى بحيث يؤدى أى تغير فى وضع بعض هذه القوى إلى إعادة توزعها على نحو جديد .

وهذا التصور الدينامى للجماعة هو بذاته الذى أتى به « ليفين » بناء على الأبحاث التجريبيه التى قامت بها مدرسة الجشطلت فى مجال الإدارك الحسى على وجه التخصيص[٣]. يقول « ليفين » : « ليس جوهر الجماعة فى تشابه الأعضاء أو عدم تشابههم بل هو فى اعتماد بعضهم على البعض الآخر . ومن الممكن وصف الجماعة بأنها كل دينامى بمعنى أن أى تغير فى حالة جزء منه يغير حالة أى جزء آخر . ودرجة الاعتماد المتبادل بين الأجزاء التى يؤلفها أعضاء الجماعة تتراوح بين الجمهرة المفككة والوحدة المتماسكة[٤]». ويقول

---

(١) Ibid : *id.*, p. 80.

(٢) F. Redl : Group Emotion and Leadership. In : P. Hare, E. Borgatta & R. Bales (Edi.) : *Small Groups*. A. Knopf, N.Y. 1955.

(٣) K. Koffka : *Principles of Gestalt Psychology*, P. 650. Routledge & K. Paul, London 1950.

(٤) K. Lewin : *Resolving social Conflicts*, p. 84. Harper, N.Y. 1948.

أيضاً: « تختلف الخصائص البنائية للكل الدينامي – في المجالين الطبيعي والاجتماعي على حد سواء – عن الخصائص البنائية لأجزائه . ويجب فحص كل من هذين المجموعتين من الخصائص . وإن أهمية كل منهما لتتوقف على السؤال المطلوب الإجابة عليه ولكن ليس ثمة اختلاف واقعي بينهما »[1]. وعلى هدى هذا التصور أجرى « ليفين » دراسته التجريبية المعروفة في الأجواء الاجتماعية وصلتها بأنماط السلوك العدواني . فقد تبين مثلا أن الجو الاجتماعي السائد في الجماعات التجريبية يتوقف في المحل الأول على سياسة القيادة التي يتبعها القائد توقفه على استجابة أعضاء الجماعة لهذه السياسة بحيث تتفاوت مظاهر السلوك العدواني بتفاوت القيادات وتختلف باختلاف الحاجات النفسية التي يحس بها أعضاء الجماعة . ومن ثمة فقد تستجيب الجماعة للقائد الأوتوقراطي استجابة عدوانية صريحة كما قد تستجيب له استجابة مستكينة[2].

وكذلك نجد عند « مورينو » شيئاً قريب الشبه بالتصورين السابقين . فمناهج القياس الاجتماعي (السوسيومترى) التي ابتدعها لا تدرس الفرد منفصلا عن غيره ولا الجماعة مستقلة عن أعضائها وإنما تدرس العلاقات المختلفة القائمة بين الأفراد والأنماط البنائية المميزة لهذه العلاقات . يقول « مورينو » : « إن ثمة مجالا للنشاط غير محصور في حدود الكائن العضوي بل يمتد بين الكائنات العضوية المختلفة . فقد تبين أن بين الأفراد إنماطاً مميزة للعلاقات المتبادلة وأن ثمة مبادئ ثابتة تسمح بانتقالهم من مرحلة إلى أخرى أو من مكان إلى آخر . وتكتسب هذه الأنماط صوراً منتظمة وتؤثر في الجماعات القريبة أو البعيدة تأثيراً متصلا بحيث تبدو الدوافع الاجتماعية وكأنها تخلق صورها الخاصة بها لا في داخل الكائنات العضوية الفردية فحسب بل وبين الأفراد كذلك . ومن

---

(١) Ibid. : *Field Theory in social Science*, p. 190. Harper, N.Y. 1951.

(٢) Ibid., R. Lippitt & K. White: Patterns de conduite agressive dans des climats sociaux exprimentalement créés. *Bulletin de psychologie*, *V*, 6, 1952.

الممكن أن نعثر على آثار هذه العملية كلما أخضعنا الجماعات للتحليل [١]» .

لذلك بدا لنا أن العلاج النفسى الجماعى يجب أن يقوم صراحة على تصور دينامى للجماعة وأن المفاهيم التى تستخدم فيه يجب أن تكون مستمدة مباشرة من هذا التصور أو لا تتعارض وإياه على أقل تقدير . وليست الغاية التى نتوخاها من هذه الدراسة مراجعة المفاهيم الأساسية فى علم النفس المرضى وإعادة صياغتها وفقاً لهذا التصور ، فتلك مشكلة كبرى ما تزال موضع بحث رغم المحاولات الهامة التى حاولها مؤلفون أمثال « باك»[٢] و « فولكس »[٣] . وإنما الهدف الذى نرمى إليه أكثر قرباً وأقل طموحاً : فقد حاولنا أن نبين أن تفهم العمليات الجماعية من زاوية التحليل النفسى لا يتعارض ألبتة والطرق الموضوعية فى دراسة ديناميات الجماعة وأن من الممكن بالذات الإفادة ، فى نطاق الجماعات العلاجية ، من مناهج القياس الاجتماعى كما يحددها « مورينو » ونظرية المجال كما يعرضها « ليفين » . أما كيفية هذه الإفادة فتتوقف فى المحل الأول على الموقف الذى يواجهه المعالج فى الجماعة كما تتوقف على الهدف الذى يود الوصول إليه من وراء استعانته بهذه الطرق القياسية والوصفية جميعاً .

ومن ثمة يمكن وصف هذه الدراسة بأنها تجربة فى الجماعات العلاجية أساسها استخدام التحليل النفسى استخداماً لا يستبعد الطرق الأخرى الخاصة بدراسة ديناميات الجماعة . أو هى — بعبارة أصح — خطوة أولى لتكوين أسلوب فى العلاج النفسى للجماعات يعتمد — أولا وبالذات — على فهم الظواهر المتصلة بالجماعة فهما دينامياً ومحاولة استخدام هذه الظواهر فى إحداث التغيرات النفسية المطلوبة لدى الأعضاء المشتركين فى الجماعة . ويفترض مثل هذا

---

(١) J-L. Moreno : *Fondements de la sociométrie*, p. 167. Presses Universitaires de France, Paris 1954.

(٢) G. Bach : *Intensive Group Psychotherapy*. Ronald Press, N. Y. 1954.

(٣) S. H. Foulkes & E. J. Anthory : *Group Psychotherapy*. Penguin Books, London 1957.

قارن أيضاً Florence Powdermaker & J. Frank : *Group Psychotherapy*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusets 1953.

الأسلوب ضرورة التمييز بشكل قاطع بين التحليل النفسى من حيث هو طريقة للعلاج الفردى وبين العلاج النفسى الجماعى من حيث استغلاله لإمكانيات وجود الفرد فى الجماعة استغلالا علاجياً . فالعلاج النفسى الجماعى لا يمكن بحال أن يحل محل التحليل النفسى وإنما يمكن اعتباره طريقة علاجية مساعدة شأنها فى ذلك شأن الطرق العلاجية المساعدة الأخرى (كطرق العلاج النفسى للمرضى العقليين مثلا) طريقة تنطبق على حالات معينة وتكون مثمرة إن روعى فى تطبيقها اعتبارات محددة لعل أبرزها عدم خطورة الاضطرابات العصابية التى يشكو منها أفراد الجماعة وانحصار الأهداف العلاجية فى تحقيق نوع من التوافق النفسى والاجتماعى . وهذان الشرطان تحققا بالفعل للجماعة التى قمنا بدراستها .

وغنى عن القول أن هذه الدراسة لا تتناول إلا جانباً محدداً من مجموع الظواهر التى يمكن تسجيلها إبان جلسات الجماعة العلاجية كلها . فهى تنصب بالذات على مشكلتين مترابطتين أوثق ارتباط ، هما تكوين الجماعة العلاجية من ناحية وقيامها بوظيفتها العلاجية من ناحية أخرى . ومرد الارتباط بين النقطتين إلى أن الظروف التى أحاطت بتشكيل هذه الجماعة العلاجية جعلتها — منذ البداية — عاجزة عن أداء وظيفتها التى تألفت من أجلها . فقد كانت الجماعة فى الواقع سيئة التكوين لسببين على وجه التحديد ؛ السبب الأول هو أن أفراد الجماعة كانوا يتفاوتون من حيث خبرتهم بالجماعات وقدرتهم على التعبير الطليق فى حضرة الغير والسبب الثانى هو أن الجماعة العلاجية كانت مفتوحة فكان يتزايد عدد أفرادها باستمرار مما أدى إلى التفكير فى إعادة تشكيلها بما يقلل من حجمها ويزيد من فاعليتها .

وبناء على ما تقدم فإن الدراسة التى نعرض لها تنقسم إلى قسمين : قسم موقوف على وصف الجماعة العلاجية التى أشرفنا عليها وتوضيح بنائها السوسيومترى وخصائصه العامة (الفصل الثانى) وقسم آخر يدرس عمليات التفاعل فى الجماعة

ويبرز الظواهر الهامة التى تتكشف عنها هذه التفاعلات (الفصل الثالث) .
فهذان القسمان يتناولان إذن على التوالى المشكلتين اللتين سبقت إليهما الإشارة واللتين تؤلفان المحور الذى تدور حوله دراستنا فى الجماعات العلاجية .

* * *

الفصل الثانى

بناء الجماعة العلاجية

فى سنة ١٩٥٧ وكل إلىّ الإشراف على إحدى الجماعات العلاجية بمستشفى « تروسو » بباريس ، وهى جماعة مؤلفة من أمهات يعالج أبناؤهن بالعيادة الخارجية علاجاً نفسياً فردياً ، نتيجة لوجود اضطرابات عصابية تنعكس فى مشاكل التحصيل المدرسى وصعوبات التوافق الاجتماعى عامة . أما تكوين جماعة علاجية من الأمهات فهى فكرة شائعة فى العيادات النفسية حالياً و إن كان يمكن تبريرها على أساس من الاعتبارات النظرية التالية :

١ — فالمشاهد أن الاضطرابات العصابية التى تظهر لدى الطفل لا تنفصل عن وجود اضطرابات عصابية مكملة لها لدى الوالدين ولا سيما الأم إن كان الطفل صغير السن[1] . وموقف الأم الانفعالى متناقض فى الحقيقة لأنها تكون من ناحية راغبة فى علاج الطفل لما يشكو منه اضطرابات سلوكية وصراع نفسى

---

(١) انظر Bela Mittelmann: Simultaneous Treatment of both Parents and their Child. In : G. Bychowski & Louise Despert (Edit.) : *Specialized Techniques in Psychotherapy*. Basic Books N.Y. 1953.

Ilse Hellman in cooperation with Oscar Friedmann & Elizabeth Shepherd: Simultaneous Analysis of Mother and Child. *Psychoanalytic Study of the Child, XV*, 1960.

وقد أدت دراسات « شبيتز » على الرضعاء إلى اكتشاف أن عدداً من الاضطرابات الوظيفية الجسمية التى تظهر لدى الطفل فى الأشهر الأولى من الحياة (مثل الإكزيما والمغص) على صلة مباشرة بمواقف الأم الانفعالية من الطفل .

انظر R. Spitz : Genèse des premières relations objectales. Observations directes sur le nourrisson pendant sa première année. *Revue française de psychoanalyse, XVIII, oct.-déc.* 1954.

وكذلك D. W. Winnicott : The Theory of the Parent Infant Relationship. *Intern. J. Psychoanal., XLI, Nov.-Dec.* 1960.

يعوق نموه النفسي ولكنها من ناحية أخرى قد تكون مدفوعة بدوافع لا شعورية إلى استبقاء الطفل على ما هو عليه . ومن ثمة يتحتم على المحلل النفسى تبصير الأم بمشكلاتها الشخصية فى علاقاتها بمشكلات الطفل ومعاونتها على تعديل موقفها الانفعالى إذا كان ذلك الموقف يمنع الطفل من النمو ويستهدف الحيلولة بينه وبين تجاوز مرحلة من التطور لا تتفق ونموه الفعلى ، إرضاء لبعض الدوافع اللاشعورية لدى الأم .

ومثال ذلك طفلة وحيدة فى الثانية عشر تعانى من مشكلة التبول فى الفراش بجانب بعض المشكلات المدرسية . وقد تبين للمحلل من دراسة العلاقة بين مشكلات الطفلة وموقف الأم ، أن موقف الأم يتميز عامة بالقلق الشديد على الابنة وأن هذا القلق يتجلى فى مراقبتها المستمرة للطفلة وخوفها من أن يصيبها مكروه إن هى غفلت عن ملاحظتها . فهى لا تتركها تغادر البيت وحدها ولا تجعلها تغيب عن بصرها وهى تلعب فى متنزه عام ولا تكلفها بقضاء حاجات البيت وما إلى ذلك . فالأم تعامل الابنة وكأنها طفل رضيع يفتقر إلى أمه فى كل لحظة ويعتمد عليها فى حياته كل الاعتماد . فهى من ثمة تأبى لها — لاشعوريا — أن تنمو وأن تتخطى هذه المرحلة من مراحل التطور . ويتمثل مسلك الأم هذا فى مشكلة التبول أيضاً ، فقد تبين أن موقف الأم من هذا الموضوع لم يتغير منذ أن كانت الابنة طفلة فى المهد . فالأم لا تزال تتوقع حدوث التبول فى ساعة معينة من ساعات النهار وتبدل ملابس الابنة الداخلية وتنظف فراشها فى أوقات معلومة . وكانت الطفلة تستجيب لهذا الموقف اللاشعورى لدى الأم استجابة لاشعورية فى شكل نكوصى يتمثل فى سلوكها سلوكاً مميزاً للطفل الرضيع — التبول فى الفراش — وما يصحب ذلك من تقييد فى النمو إرضاء للأم ورغبة فى الاحتفاظ بحبها . فى هذه الحالة لا سبيل إلى دراسة مشكلة الطفلة دون تناول مشكلة الأم الانفعالية بالنسبة للطفلة ودون توضيح هذا التقابل العميق بين المشكلتين ، بحيث يصبح تعديل موقف الأم الانفعالى شرطاً جوهرياً فى شفاء الطفلة . فرض الطفل

بهذه المثابة يحقق لدى الأم مكاسب نفسية ثانوية[١] .

٢ — وثمة اعتبار آخر وثيق الصلة بما تقدم : فإن كان موقف الأم اللاشعورى عاملا من عوامل المرض النفسى لدى الطفل ، فلا شك أنه سيكون عقبة تقف

---

(١) ثمة نوع أوثق من هذه العلاقة بين موقف الوالدين اللاشعورى ومرض الطفل النفسى . فى بعض الأحوال يكون المرض لدى الطفل شرطاً أساسياً لتحقيق التوازن النفسى لدى الوالد ، بحيث يفضى شفاء الطفل إلى مرض الوالد والعكس بالعكس. ومثال ذلك — فى مجال المرض العقلى — حالة ذكرها «روزن» فى معرض كلامه عن العلاج التحليلى لمرض الفصام للتدليل على أهمية العلاقة الانفعالية المبكرة بين الأم والطفل فى نشأة هذا المرض (« فالفصام ، على حد قوله ، مرض يبدأ ما بين الميلاد ونهاية المرحلة السابقة على الكلام ومرجعه إلى نقص فى حب الأم ») . سيدة شابة يعالجها «روزن» من مرض الفصام ، وقد استرعى نظر المعالج موقف الأم الذى كان يتسم بالعطف البالغ وبنوع من الإدراك التلقائى للحاجات العميقة لدى الابنة فكانت تعد لها يومياً حساء تحبه الابنة وتطعمها بنفسها ، إلى غير ذلك . فلم يكن هناك إذن ما يدل على وجود أى قدر من العواطف السلبية لدى الأم تجاه ابنتها . ثم قدر للابنة الشفاء ، فما كان من الأم إلا أن أصيبت بدورها بمرض عقلى حاولت إبانه قتل الابنة مرتين ، كاشفة بذلك عن وجود دوافع عدوانية دفينة هى ولا ريب أحد العوامل القوية فى ظهور المرض العقلى لدى الابنة .

انظر : J. Rosen : *L'analyse directe*, 4° article : La mère perverse. Presses Unversitaires de France, Paris 1960.

ويمكن مشاهدة نفس الظاهرة فى مجال السلوك السيكوباتى . تذكر « ميلتا شميدبرج » حالة حدث جانح لم تجد معه العقوبة ولا توجيه والده ونصحه وما كان يبديه من رغبة أكيدة فى تقويم اعوجاجه . ولقد أتيح للابن فرصة العلاج النفسى فشفى من صراعاته النفسية التى كانت تجد متنفساً لها فى السلوك المضاد للمجتمع وكان نتيجة ذلك أن أصيب الأب بانهيار عصبى شامل .

انظر : Milita Schmidberg : The Anlaytic Treatment of Major Criminals.In K. R. Eissler (Edit.) : *Searchlights on Delinquincy*. Imago, London 1948.

ومثال أخير مستمد من مجال المرض العقلى لدى الأطفال . فالتحليل النفسى مهتم الآن بدراسة ما يسمى بفصام الأطفال (Child schizophrenia) وتكشف هذه الدراسة عن وجود نوع من التكامل بين بناء الشخصية الذهانية لدى الطفل وبناء الشخصية المرضية لدى الأم بحيث تفشل عملية العلاج إذا لم تقع على هذين الطرفين المتكاملين فى نفس الآن .

انظر : S. Lebovici : A Psychotic Object Relationship. *Intern. J. Psychoanal.*, *XLI*, July-Oct. 1960.

R. Ekstein, J. Wallestein & A. Mandelbaum : Counter-transference in the residential Treatment of Children. Treatment Falure of Child with a Symbiotic Psychosis. *Psychoanal. Study of the Child*, *XIV*, 1958.

فى سبيل تطور الطفل نتيجة للعلاج النفسى . فلا بد إذن من التنبه إلى مظاهر القلق إذ تتبدى لدى الأم عندما تواجه بالتغيرات ـــ الحسنة والسيئة ـــ التى تطرأ على مسلك الطفل إبان العلاج والتى تعتبر خطوات ممهدة للشفاء . ويتخذ القلق عادة صورة مقاومة العلاج والتعلل بمختلف الأسباب لقطعه وعدم السير فيه إلى غايته . والمحلل النفسى يساعد الأم على تفهم طبيعة التغيرات التى يمر بها الطفل ويبصرها بدلالة موقفها الانفعالى الذى تقفه منها . أى أنه يعمل على أن تنمو الأم نمواً انفعالياً لكى تساير نمو الطفل الانفعالى فتتقبل الموقف الجديد بغير قلق يعدو طاقة تحملها . وإن وجود الأم فى جماعة من الأمهات لهن هذا النمط من المشاكل الخاصة بآثار العلاج النفسى ، يساعدها على مواجهة الموقف مواجهة أكثر موضوعية والإفادة من خبرات الأمهات الأخريات فى هذا الموضوع بالذات .

ونورد مثالا مشوقاً يوضح هذه النقطة . طفل فى السادسة يجرى تحليلاً نفسياً لتأتأة يعانى منها بصفة مستديمة ولكنها اشتدت عليه أخيراً مما دفع والديه إلى طلب العلاج . وعند عرض الطفل على المحلل النفسى ، كان الطفل فى أشد حالات الخوف ، وظل طوال المقابلة متشبثا بوالدته وهو موشك على البكاء ، وكذلك رفض الإجابة على أسئلة المحلل أو النظر إليه . فكان لابد من تهدئته وشرح الغرض من المقابلة والاستمرار فى رؤيته وهو فى رفقة والدته . وبدأ الطفل يطمئن للمعالج وينشىء معه رابطة انفعالية قوية جعلته يقوم ـــ خلال الجلسة الثالثة ـــ برسم تلقائى ويعلق عليه . والرسم يمثل أنواعاً مختلفة من الأسلحة النارية والسيوف التى تتفاوت حجماً وشكلا . وانطلق الطفل فى الكلام يعبر عن أخيلة عدوانية إلى أقصى حدود العدوان ، موضوعها شخص الوالد (فى صورة رمزية) والطفل ذاته (الخوف من ارتداد العدوان على الذات) . والغريب فى الأمر أن الكلام كان يتزاحم فى فم الطفل وينطلق فى قوة مندفعاً بلا تلعثم أو توقف (الأسلحة النارية) والأم ترقب الطفل وقد كف فجأة عن التأتأة ، فى دهشة وقلق بالغين . ومنذ هذه الآونة أخذ سلوك الطفل فى التغير . فقد أصبح عدوانيا فى المدرسة

ومشاكساً فى البيت ، فضجت منه الأم وعبرت عن استيائها بقولها : أفضل أن أن أراه يتأتئ على أن أراه عدوانياً لايطاق . وقد اعترفت الأم فيما بعد بأن انطلاقة طفلها فى الكلام إبان جلسة التحليل اقلقتها أشد القلق وأثارت فيها شعوراً بالذنب لأنها أحست أن طفلها غريب عليها وأنها عجزت عن فهمه . وقد أدى بها ذلك إلى أن تحلم الحلم التالى : رأت نفسها تتلوى من الألم وهى تلد فى عسر والدم ينزف منها كتلا ضخمة مسودة ولا من يسرى عنها أو يأخذ بيدها . ثم خرج الوليد بقدميه لابرأسه ، فحملته وسارت به عابرة قنطرة تحتها واد عميق . ولكن الطفل هوى من عل فجزعت الأم ومضى الأب ليرى ما حل بالطفل بيد أنه ما لبث أن لوح لها بيده مطمئناً بأن الطفل لم يلحق به أى أذى .

والحلم تعبير مباشر عن الخوف اللاشعورى الذى تحس به الأم من فقد الابن أثناء ميلاده الجديد (التحليل النفسى) والتغلب على هذا الخوف بفضل وجود المحلل (الوالد) . وللحلم دلالات أعمق لا ضرورة للخوض فى تفاصيلها ههنا .

٣ ــ أما الاعتبار الثالث والأخير فيخص المشكلات التى تنشأ من وجود المعالج النفسى وسطاً بين الطفل والأم . فمن المواضح أن المحلل النفسى يقوم بدور متميز كل التميز عن دور المربى الذى يتكفل به الوالدان ، إلا أنه يتدخل على نحو ما فى العلاقات المتبادلة بين الطفل والوالدين ،وهى علاقات اتخذت طابعاً محدداً مألوفاً . فكل تعديل يطرأ على هذه العلاقات وكل محاولة يقوم بها المحلل لتعويض النقائص التربوية فيها تثير لدى الوالدين مشاعر متناقضة من العدوان والغيرة والرغبة فى الاعتماد الطفلى على هذا الممثل للسلطة الأبوية ، وما إلى ذلك . ولا بد للمحلل أن يولى هذه المشاعر اهتمامه بوصفها جانباً هاماً من جوانب الموقف العلاجى وكذلك لا بد للوالدين من التعبير عنها تعبيراً صريحاً وتحليل دلالاتها اللاشعورية بالنسبة لكل منهما .

يتضح مما تقدم أن الاعتبارات التى تجعلتنا نستعين بالجماعات لأغراض العلا ج النفسى للأمهات هى اعتبارات ناشئة عن موقف العلاج النفسى للأطفال

فهى من ثمة اعتبارات تشترك فيها الأمهات جميعاً على درجات متفاوتة . أما اختيار العلاج النفسى الجماعى بدلا من العلاج الفردى فله عدة أسباب أهمها ، من ناحية ، اشتراك الأمهات جميعاً فى نفس النمط من المشكلات اشتراكاً يهيئ فرص مناقشتها والتعبير عنها تعبيراً تلقائياً فى الجماعة ، ومن ناحية أخرى فإن الغاية من العلاج النفسى فى هذه الحالة تنحصر فى تعديل موقف الأمهات الانفعالى تعديلا قاصراً على علاقتهن بأطفالهن . فالعلاج النفسى بهذه المثابة يقع فى مستوى سطحى نسبياً إذا قيس بمستوى التحليل النفسى الفردى الذى يستهدف علاج الشخصية المريضة فى جملتها(١) . أضف إلى ذلك أن الحالات التى اختيرت لتكوين جماعة الأمهات لم تكن تتسم باضطراب انفعالى خطير يستلزم علاجاً فردياً عميقاً طويل الأمد، وإنما كانت تتميز باضطراب عصابى خفيف يمكن علاجه عن طريق الجماعة وما تتيحه من إمكانيات التنفيس عن الانفعالات المكتومة والتوحد بأفراد الجماعة الأكثر نضجاً والاستبصار بالمشاكل على ضوء ملاحظات الأعضاء وتفسيرات المحلل .

وليست الغاية التى نتوخاها فى هذا الفصل عرض طريقة العلاج النفسى للجماعات كما طبقت على جماعة الأمهات ولا استعراض النتائج العلاجية التى توصلنا إليها وإنما نتوخى عرض جانب من جوانب تجربتنا يتعلق بما يسميه « مورينو » بالاختبار السوسيومترى ودراسة بناء الجماعة على هدى المعلومات التى يمدنا بها هذا الاختبار(٢).

---

(١) راجع S. R. Slavson: *The Fields of Group Psychotherapy*, p. 13. Internatinalo Universities Press, N.Y. 1956.

(٢) الاختبار السوسيومترى ، كما يحده مورينو «أداة تستخدم فى قياس مدى التنظيم الذى يظهر فى الجماعات . وهو يتألف من سؤال الفرد صراحة أن يختار ، فى نطاق الجماعة التى ينتسب إليها أو التى يمكن أن ينتسب إليها ، الأفراد الذين يود أن يجعل منهم رفاقاً . ويطلب من الفرد التعبير عن اختياراته بغير تحفظ ، سواء كان – أو لم يكن – الأفراد الذين يختارهم ضمن جماعته الحالية . والاختبار السوسيومترى أداة لدراسة الأبنية الاجتماعية على ضوء ضروب التجاذب والتنافر التى ظهرت داخل جماعة ما . وفى مجال العلاقات القائمة بين الأفراد ، نستخدم ألفاظاً مثل « الاختيار » أو « النبذ » بمعنى أضيق . وألفاظ التجاذب والتنافر أكثر اتساعاً وهى لا تنطبق على الجماعات الإنسانية

* * *

بدأت هذه الجماعة جلساتها العلاجية وعدد أعضائها سبعة من الأمهات ولكنها لم تلبث أن ازدادت حجماً إذ انضمت إليها أمهات أخريات حتى بلغ عدد أفرادها إحدى عشرة أما تتفاوت أعمارهن بين خمس وعشرين واثنين وأربعين سنة .

ولا بد من ابداء بعض الملاحظات على الجو الاجتماعى الذى كان سائداً فى الجماعة منذ أن بدأت جلساتها العلاجية . فقد كان ثمة نواة قديمة مؤلفة من خمس أمهات سبق لهن الاشتراك فى جماعة مماثلة فى العام الأسبق ، فاكتسبن خبرة بهذه الطريقة العلاجية وقدرة على التعبير التلقائى لا تتوفر عادة للأعضاء الجدد . وقد أفضى ذلك إلى توطيد أواصر الصداقة بينهن بحيث واجهن الموقف العلاجى الجديد كتلة واحدة متماسكة لها كيانها المستقبل . فنحن إذن حيال جماعة فرعية مغلقة على نفسها إنغلاقاً يجعل أفرادها يحسون بالطمأنينة لأنهم بتكتلهم هذا إنما يستبعدون عناصر القلق المرتبطة بوجودهم فى جماعة من الغرباء . لذلك كله كانت هذه الجماعة الفرعية تحتل الصدارة فى عمليات التفاعل التى تحدث فى الجماعة ، فكانت تحتكر النقاش وتوجهه وفق هواها فلا تتيح للأعضاء الآخرين فرص الإندماج فى الجماعة والإفادة من وجودهم فيها بعرض المشكلات التى يواجهونها . فكأن تكوين الجماعة على هذا النحو أثار منذ البداية اشكالا يتعلق بوضع الأفراد الجدد وبموقف الأفراد القدامى منهم وبمدى تقبلهم لهم فى نطاق الجماعة العلاجية . ومن ناحية أخرى فإن نظرنا إلى الجماعة من حيث أهدافها العلاجية التى تكونت من أجلها وقدرتها على تحقيق هذه الأهداف تبين لنا أن النقاش الذى كان يدور فى الجماعة لاجدوى منه ألبتة . فالمشاكل الإنفعالية للأمهات ليست موضوع بحث جدى وعلاقة الأمهات بأطفالهن أبعد ما تكون عن اهتمامات الأعضاء . ولم تكن المناقشات إلا ضرباً

فحسب وإنما تدل على وجود صور اجتماعية مماثلة خارج الجماعات الإنسانية بالمعنى الدقيق للكلمة . »

J-L. Moreno : *Fondements de la sociométrie*, p. 42. Presses Univrsitaires de France. Paris 1954.

من الثرثرة التي تستهدف توكيد كيان الجماعة الفرعية واشعار الأعضاء الجدد بأنهم خارج الجماعة . فلم يكن النقاش مسلسلا أو مركزاً على مشكلة بالذات ولم يكن يتجاوز التناول السطحي للأمور . فكانت كل جلسة تؤلف وحدة مستقلة منعزلة عن غيرها والجلسات تتوالى دون رباط يربطها ويجمع شتاتها . فكان الإنطباع العام هو أن الجماعة مفككة البناء وعاجزة عن بلوغ الأهداف العلاجية التي قامت من أجلها . أضف إلى ذلك أن أزدياد حجم الجماعة ازدياداً مضطرداً قلل من الوقت الذى يتوفر لكل عضو من أعضائها لعرض مشاكله (فالزمن المخصص لكل اجتماع هو ساعة ونصف) ، مما يقلل من الإمكانيات العلاجية التي توفرها الجماعة ويضع مشكلة تنظيم الجماعة تنظيماً أفضل موضع النظر والاعتبار .

لذلك شعر المحلل — وقد انقضى على تكوين الجماعة ما يقرب من ثلاثة أشهر اجتمعت خلالها ست مرات — أن الوقت قد حان لإعادة تنظيم الجماعة بما يحقق لها هدفها العلاجي ويتيح لأعضائها الجدد فرصة المساهمة فيها على نحو فعال مجد . فاستقر الرأى على أن يقترح المحلل على الجماعة تقسيمها قسمين وأن يستعين بالاختبار السوسيومترى لتكوين جماعتين جديدتين على أساس من الاختيار التلقائي المتبادل . بيد أن تطبيق الاختبار السوسيومترى كان يرمى فى الحقيقة إلى هدفين ضمنيين آخرين غير هدف التنظيم المباشر . الهدف الأول هو الكشف عن البناء المميز لهذه الجماعة ، والهدف الثانى هو مواجهة الجماعة بمشكلتها الأساسية من حيث قصورها عن إدارك الغاية التي تألفت من أجلها ، ومن ثمة حثها للعمل على ابتكار الوسائل الكفيلة بحل هذه المشكلة . ولعل الهدف الأخير — وإن كان ضمنياً — فهو الهدف الأساسى الذى سعينا إليه من وراء إثارة مسألة وجود الجماعة بوضعها الذى كانت عليه . فالاختبار السوسيومترى بهذه المثابة يضع الجماعة أمام مشكلة تقسيمها فهو لا يمكن فصله عن التطور الزمنى الذى تمر به الجماعة ، بل ويمكن اعتباره موقفاً من المواقف الهامة التي تعرضت لها الجماعة إبان تكوينها وكان له أثر حاسم فى بلورة بناء الجماعة وإظهار

الاسم	Mon.	Den.	Pal.	Ro.	Bar.	Tel	Bou.	Pro.	Barc.	Me.	Go.	المجموع
Mon.				١	١	١	١	١	١			٦
Den.			١						١			٢
Pal.	١	١				١	١	١	١	١	١	٨
Ro.	١		١		١	١	١	١		١		٧
Bar.		١	١	١			١		١		١	٦
Tel.		١								١		٢
Bou.	١		١	١	١	١		١		١	١	٨
Pro.	١	١		١	١		١		١	١		٧
Barc.	١											١
Me.				١	١			١			١	٤
Go.		١	١			١					١	٤
المجموع	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥٥

الجدول رقم ١

قدرتها على التماسك والإبقاء على كيانها ومواجهة ما يعترض طريقها من صعاب .

وقد طبق الاختبار السوسيومترى في نهاية أحد الاجتماعات تطبيقاً غير متوقع وعرض على الجماعة فى الصورة التالية : لاحظ المحلل أن الاجتماعات فى صورتها الراهنة غير مجدية لأن كثيراً من الأعضاء لا يشتركون فى الحديث لتضخم حجم الجماعة . لذلك يقترح المحلل تقسيم الجماعة قسمين حتى تتوفر للجميع فرص الكلام وتزيد قدرة الجماعة على تعمق المشكلات التى تطرح عليها .

وقد لاقى هذا الاقتراح مقاومة شديدة واعترض كثيرون على فكرة التقسيم ذاتها ، بيد أن ذلك لم يمنع من قبول إجراء الاختبار على أساس أن كل فرد فى الجماعة يختار خمسة من الأعضاء الآخرين ، يرغب أن يؤلف معهم جماعة علاجية جديدة . وقد دون كل فرد على حدة اختياراته فى ورقة سلمها مطوية للمحلل ، مما كفل حرية الاختيار لدى الأعضاء وعدم تأثر بعضهم باختيارات البعض الآخر .

* * *

ننتقل الآن إلى استعراض نتائج الاختبار السوسيومترى ثم نتدرج منها إلى دراسة بناء الجماعة العلاجية .

لما كان عدد أفراد الجماعة أحد عشر عضواً وعدد الاختيارات التى قام بها كل منهم خمسة ، فإن المجموع الكلى لعدد الاختيارات هو ٥٥ اختياراً وزعت على النحو المبين فى الجدول رقم ١ .

فى هذا الجدول توزيع أولى لأفراد الجماعة من حيث عدد المرات التى

مراتب القبول الاجتماعى

المرتبة السوسيومترية	الاسم*	عدد المرات التى اختير فيها الفرد	النسبة المئوية
I	(ا)	٨	١٤,٦ ٪
	(ب)	٨	١٤,٦ ٪
II	(جـ)	٧	١٢,٧ ٪
	(د)	٧	١٢,٧ ٪
III	(هـ)	٦	١٠,٧ ٪
	(و)	٦	١٠,٧ ٪
IV	(ز)	٤	٧,٣ ٪
	(ح)	٤	٧,٣ ٪
V	(ط)	٢	٣,٧ ٪
	(ى)	٢	٣,٧ ٪
VI	(ك)	١	١,٩ ٪
	المجموع الكلى	٥٥	١٠٠ ٪

الجدول رقم ٢

* استبدلت الأسماء بالأحرف الأبجدية على النحو التالى :

(ا) = Bou. (هـ) = Mon. (ط) = Tel.
(ب) = Pal. (و) = Bar. (ى) = Den.
(جـ) = Ro. (ز) = Me. (ك) = Barc.
(د) = Pro. (ح) = Go.

وقع عليهم فيها اختيار الآخرين ، وهو توزيع لم يراع فيه ترتيب الأفراد بالنسبة لعدد المرات التى اختيروا فيها ، لذلك فلا بد من إعادة ترتيب أفراد الجماعة ترتيباً سُلمياً بحسب المراتب السوسيومترية المختلفة التى يحددها عدد الاختيارات كما يتضح من الجدول رقم ٢ .

وقد روعى فى وضع الجدول تمييز ست مراتب سوسيومترية وزع عليها الأفراد بعد إبدال الأسماء بأحرف أبجدية مسلسلة . ويتضح من النظر فى هذا الجدول ما يأتى :

١ ـ أن المراتب الثلاث الأولى متتابعة تفصل بين كل منها والأخرى درجة واحدة .

٢ ـ أن بين المرتبة الثالثة والرابعة من ناحية وبين المرتبة الرابعة والخامسة من ناحية أخرى فاصلان مقدار كل منهما درجتان .

٣ ـ أن درجة واحدة تفصل بين المرتبتين الخامسة والسادسة .

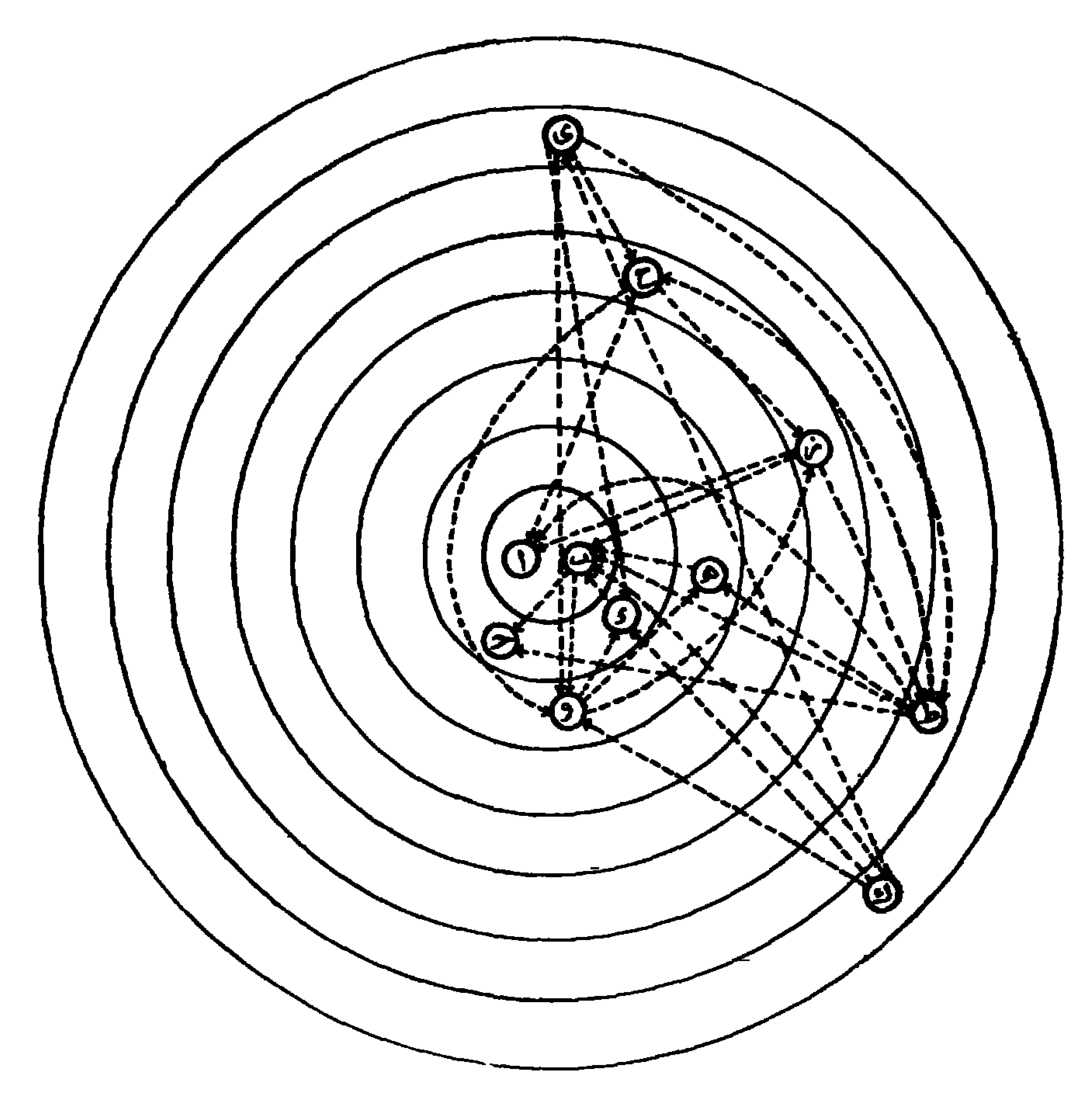
وقد استخدمت هذه النتائج فى رسم سوسيوجرام يبين العلاقات القائمة بين أفراد الجماعة ويسمح بإخضاعها لتحليل كيفى . وقد توخينا التبسيط ، فلم نشأ رسم جميع العلاقات القائمة بين أفراد الجماعة فى نفس السوسيوجرام ، وافردنا رسماً خاصاً للاختيارات المتبادلة وحدها وآخر للاختيارات غير المتبادلة ، كما يتضح من الشكل رقم ١ والشكل رقم ٢ على التوالى[١] .

فإذا ما درسنا العلاقات التى يصورها كل من هذين الشكلين أمكن أن نتبين البناء العام للجماعة وأن نستخلص المميزات السوسيومترية للجماعة ككل . وهذه المميزات يمكن إجمالها فيما يلى :

---

(١) اتبعنا فى رسم السوسيوجرام طريقة الدوائر المتداخلة التى اقترحها Northway مفترضاً أن وضع الفرد فى الجماعة يقترب من مركزها كلما زاد عدد الاختيارات التى يحصل عليها . وقد أدخلنا تعديلا فى هذه الطريقة إذ جعلنا الدوائر تمثل الدرجات التى تفصل بين المراتب السوسيومترية المختلفة ، وهو تعديل يسهل تصوير العلاقات القائمة بين أعضاء الجماعة .

راجع : P. Fraisse : *Manuel pratique de psychologie expérimentale* pp. 280-1. Presses Universitaires de France, Paris 1956.



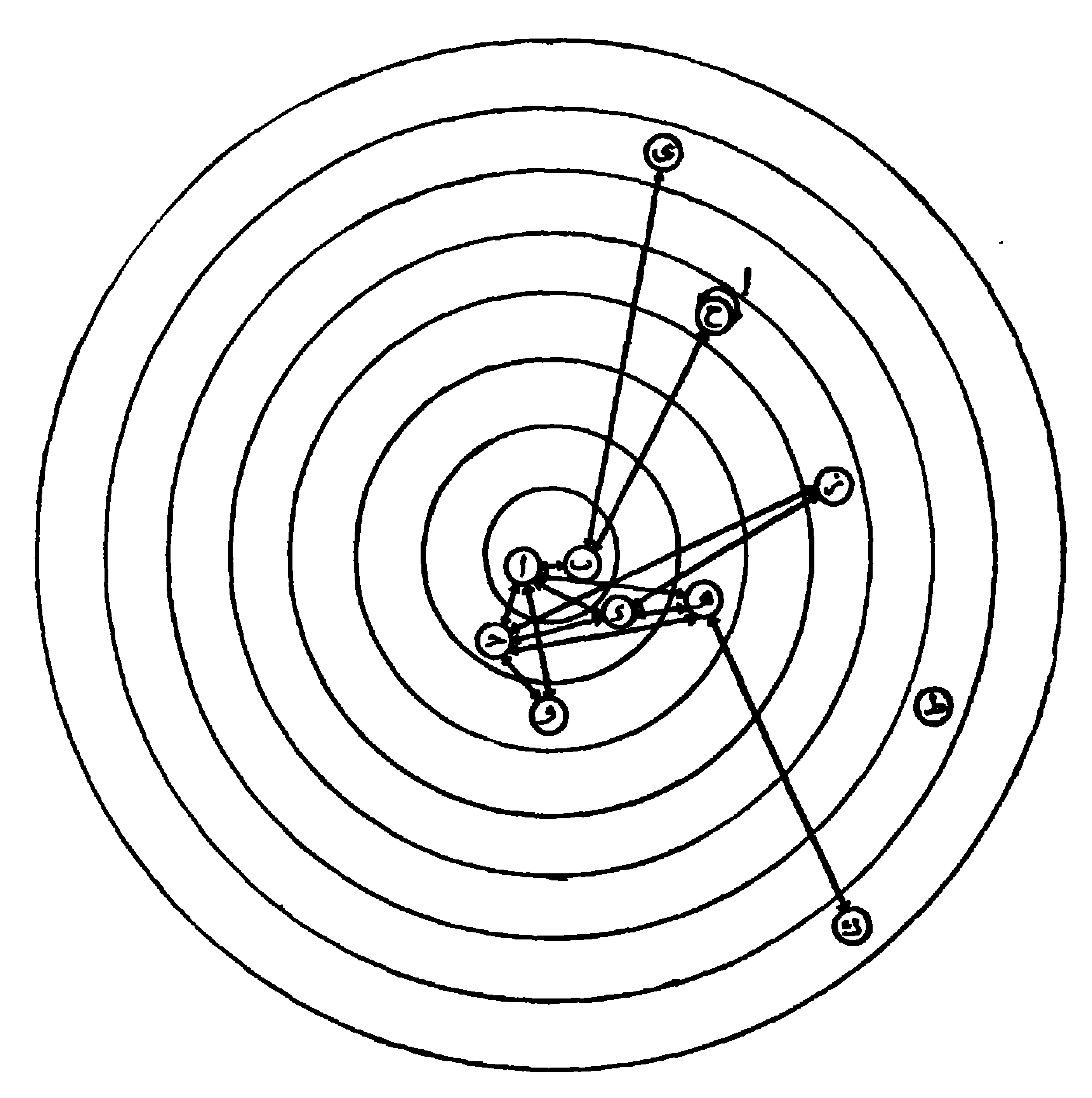
(الشكل رقم ١) سوسيوجرام الاختيارات غير المتبادلة

١ – ليس ثمة أفراد معزولون لا تربطهم بالغير رابطة ما . فكل فرد فى الجماعة وقع عليه الاختيار بالفعل مرة واحدة على الأقل .

٢ – لا تتوزع الذرات الاجتماعية[1] على نحو متعادل ، بل هى أكثر

---

(١) الذرة الاجتماعية – كما يعرفها مورينو – « هى أصغر وحدة اجتماعية غير قابلة للتجزىء » . وتتألف الذرة الاجتماعية من العلاقات السيكولوجية القائمة بين فرد وأفراد آخرين ينجذب إليهم أو ينفر منهم ، ومن علاقتهم به بالنسبة لمعيار معين ... وشكل الذرة الاجتماعية – كما هى الحال فى الذرة الطبيعية – غير واضح بالعين المجردة ، وإنما ينبغى اكتشافه . والاختبار السوسيومترى يهيىء لنا وسائل هذا الاكتشاف . فالذرة الاجتماعية تظهر على النحو التالى : الفرد (ا) ينجذب لستة أشخاص هم (ب) و (حـ) و (د) و (هـ) و (و) و (ز) . (ب) و (جـ) و (د) ينبذون (ا) ، بينما (و) يقف



(الشكل رقم ٢) سوسيوجرام الاختيارات المتبادلة

كثافة بالقرب من مركز السيوسيوجرام منها عند أطرافه .

٣ — الذرات فى المركز تبعد بعضها عن البعض الآخر بمقدار درجة واحدة بينما تفصل بينها درجتان عند المحيط الخارجى .

منه موقف اللامبالاة ، و (ز) ينجذب إلى (ا) . ومن جهة أخرى ، فإن الأفراد (ح)و (ط) و (ى) و(ك) و (ل) ، ينجذبون إلى (ا) ، غير أن (ا) — من جانبه — ينبذ (ح) و (ط) ويقف موقف اللامبالاة من (ى) و (ك) و (ل) . وهذا النسق من قوى التجاذب والتنافر التى تظهر — بالنسبة لمعيار معين — بين الأفراد (ا) و(ب) و(جـ) و (د) و(هـ) و(و) و (ز) و(ح) و (ط) و(ى) و(ك) و (ل)، أيا كانت الدوافع إليها، تؤلف الذرة الاجتماعية لـ (ا) » .

J.L. Moreno : *Fondements de la sociométrie*, pp. 160-1, Presses Universitaires de France, Paris 1954,

٤ ــ يمكن أن نميز ، بناء على ما تقدم ، جماعة مركزية تشمل (ا) و (ب) و (ج) و (د) و (هـ) و (و) وجماعة هامشية تشمل (ز) و(ح) و (ط) و (ى) و (ك) .

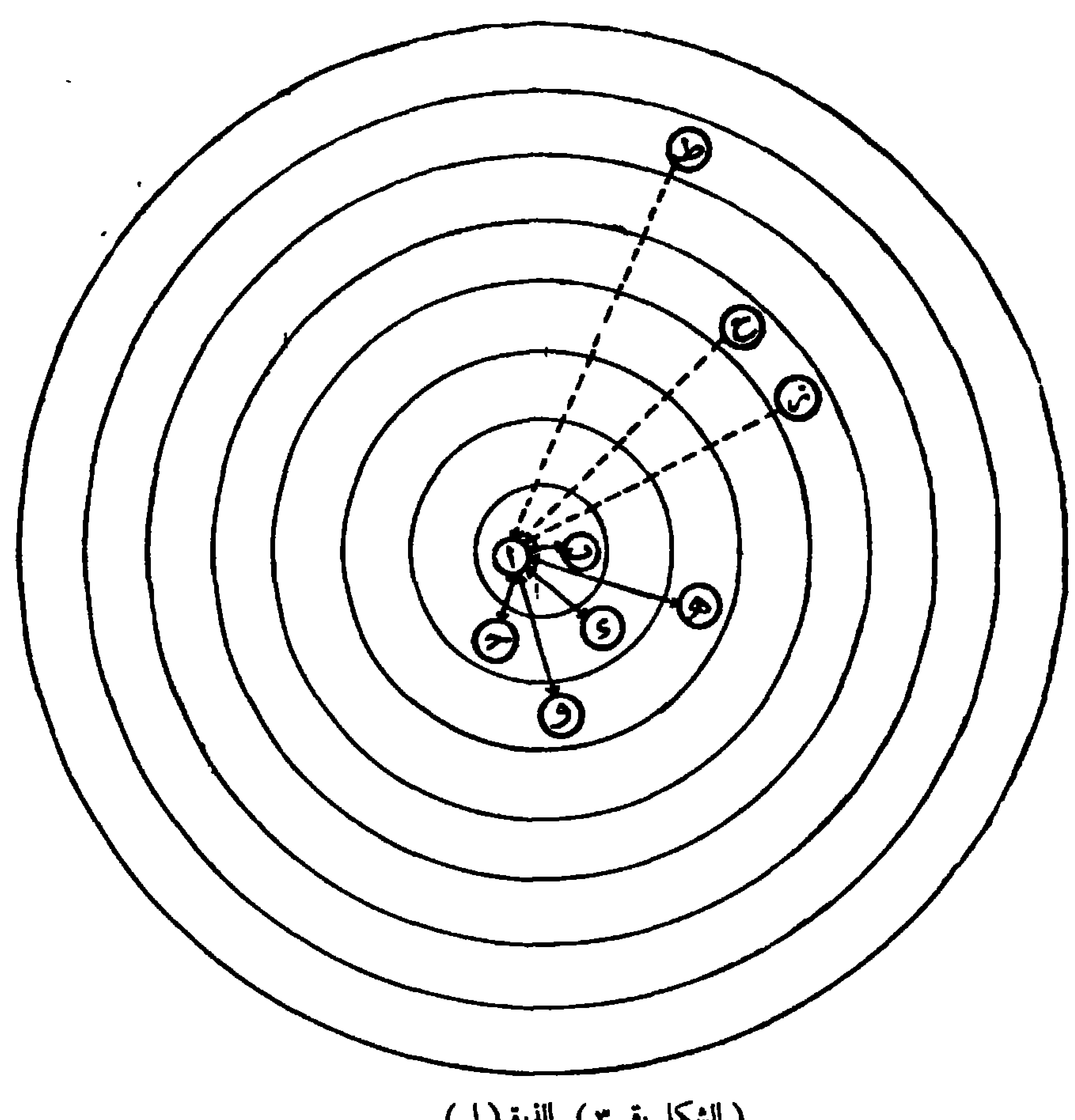
٥ ــ تتميز الجماعة المركزية بغلبة الاختيارات المتبادلة بين أعضائها (١٠ اختيارات) بينما تقتصر الاختيارات بين أعضاء الجاعة الهامشية على الاختيارات غير المتبادلة وحدها (٧ اختبارات) . أضف إلى ذلك أن ثمة ثلاثة مثلثات من الاختيارات المتبادلة ، رأسها (ا) وهى (ا ، ج ، د) و (ا ، ج ، و) و (ا ، د ، هـ) .

٦ ــ وقع اختيار الجماعة الهامشية على الجماعة المركزية ١٣ مرة [اختيارات غير متبادلة بين (ك ، و)و(ك ، د) و (ك ، ب) ، وبين (ط ، ج) و (ط ، ب) و (ط ، هـ) و (ط ،ا) ، وبين (ز ، ب) و (ز، ا) وبين (ح ، و) و (ح ، ا) ، وأخيراً بين (ى ، و) و (ى،د)] ، ثم ٥ مرات كان فيها الاختيار متبادلا [بين (ى ، ب) و (ح ، ب) و (ز ،ج) و (ز ،د) و (ك ، هـ)]. ومن جهة أخرى وقع اختيار الجماعة المركزية على الجماعة الهامشية ٤ مرات منها ثلاث اختيارات متبادلة [بين (ك ، هـ) و (ى ، ب) و (ح ، ب)] واختيار متبادل واحد بين (ز ،و) .

* * *

ولننتقل الآن ، بعد هذا التحليل الإجمالى للبناء السوسيومترى للجماعة ، إلى النظر فى بناء كل ذرة على حدة . وإذ ذاك يتبين لنا أن الذرات نمطان : نمط يغلب عليه العلاقات المتبادلة وآخر تسود فيه العلاقات غير المتبادلة . ويندرج تحت النمط الأول (ا) و (ج) و (هـ) ، وتحت النمط الثانى (ب) و (د) و (و) و (ح) و (ز) و (ى) و (ط) و (ك) . والملاحظ فى هذا التوزيع أن (ب) و(د) و(و)لها نفس المكانة السوسيومترية التى لكل من (ا) و (ص) و (هـ) على التوالى ، بحيث نجد النمطين يتمثلان فى كل زوج من أزواج الذرات فى الجماعة المركزية . ومن ناحية أخرى فإن قارنا ذرات الجماعة

الهامشية ، اتضح لنا أنها هى أيضاً تتألف من أزواج عدد العلاقات المتبادلة فى بعضها أكبر من عددها فى البعض الآخر ، وعلى ذلك يمكن أن نجمع بين (ح) و (ى) و (ك) ونضع قبالتها (ز) و (ط) على التوالى (لا مقابل لـ (ك) لأن الجماعة العلاجية فردية العدد) . فثمة إذن تقارب فى بناء ذرات كل من الجماعتين الهامشية والمركزية من حيث وجود نمطين يصورهما (ا) و (ب) أدق تصوير . وهذا الاختلاف فى الأنماط ينصب على كيف العلاقات لا كمها ، فهو ينطبق على ذرات لأفراد لهم نفس المكانة الاجتماعية داخل الجماعة. ونحن نبدأ بتحليل البناء الذى تنفرد به كل ذرة قبل التعرض لمعنى هذا الاختلاف فى البناء الكيفى .



(الشكل رقم ٣) الذرة (ا)

بناء الذرة (ا) : الشكل رقم ٣ .

كانت (ا) موضع اختيار (ز) و (ح) و (ط) وهناك اختيار متبادل بين (ا) و (ب) و (جـ) و (د) و (هـ) و (و) . فكأن (ا) لم تختر أحداً لم يخترها بدوره وإن كان من الأعضاء من اختارها دون أن تختاره .

يتضح من ذلك أن (ا) ليست على علاقة – متبادلة أو غير متبادلة – بكل أعضاء الجماعة ، وأن الروابط التي تربط (ا) بأعضاء الجماعة الثمانية يغلب عليها طابع التبادل أى أن علاقات (ا) بالآخرين لا تتسم بالاتساع بقدر اتسامها بالقوة والتوطد . وقد سبقت الإشارة – فى سياق تحليل البناء السوسيومترى للجماعة – إلى أن (ا) هى مركز لثلاثة مثلثات من الاختيارات المتبادلة هى (ا ، جـ ، د) و (ا ، جـ ،و) و(ا ، د ، هـ) .
ولإبراز خصائص هذا البناء السيوسيومترى نقارنه ببناء الذرة (ب) .

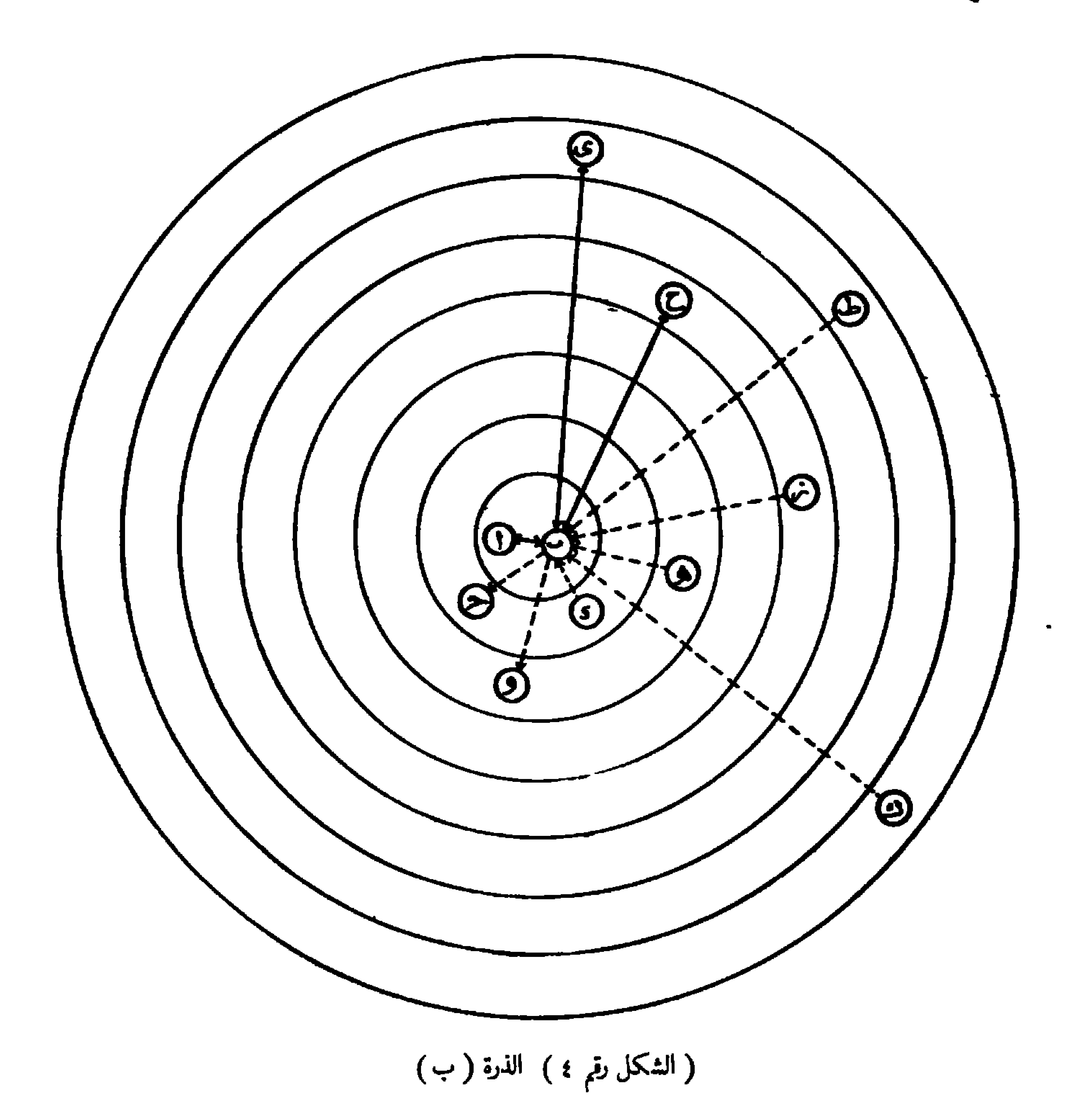
بناء الذرة (ب) : الشكل رقم ٤ :

اختارت (ب) كلا من (جـ) و (و) دون أن تختاراها ، كما أنها قد وقع عليها اختيار (د) و (ك) و (هـ) و (ز) و (ط) دون أن تختار أيًّا منها ولكنها اختارت (ا) و (ى) و (ح) وكان اختيارها متبادلا .

يتضح مما تقدم أن (ب) على علاقة متبادلة أو غير متبادلة بكل أعضاء الجماعة بلا استثناء وأن هذه العلاقات يغلب عليها طابع عدم التبادل . لذلك كان البناء المميز لهذه الذرة على نقيض بناء الذرة السابقة .

بناء الذرة (جـ): الشكل رقم ٥ :

اختارت (جـ) : كل من (ط) و (ب)، ولم تختر (جـ) أيًّا منهما . وثمة

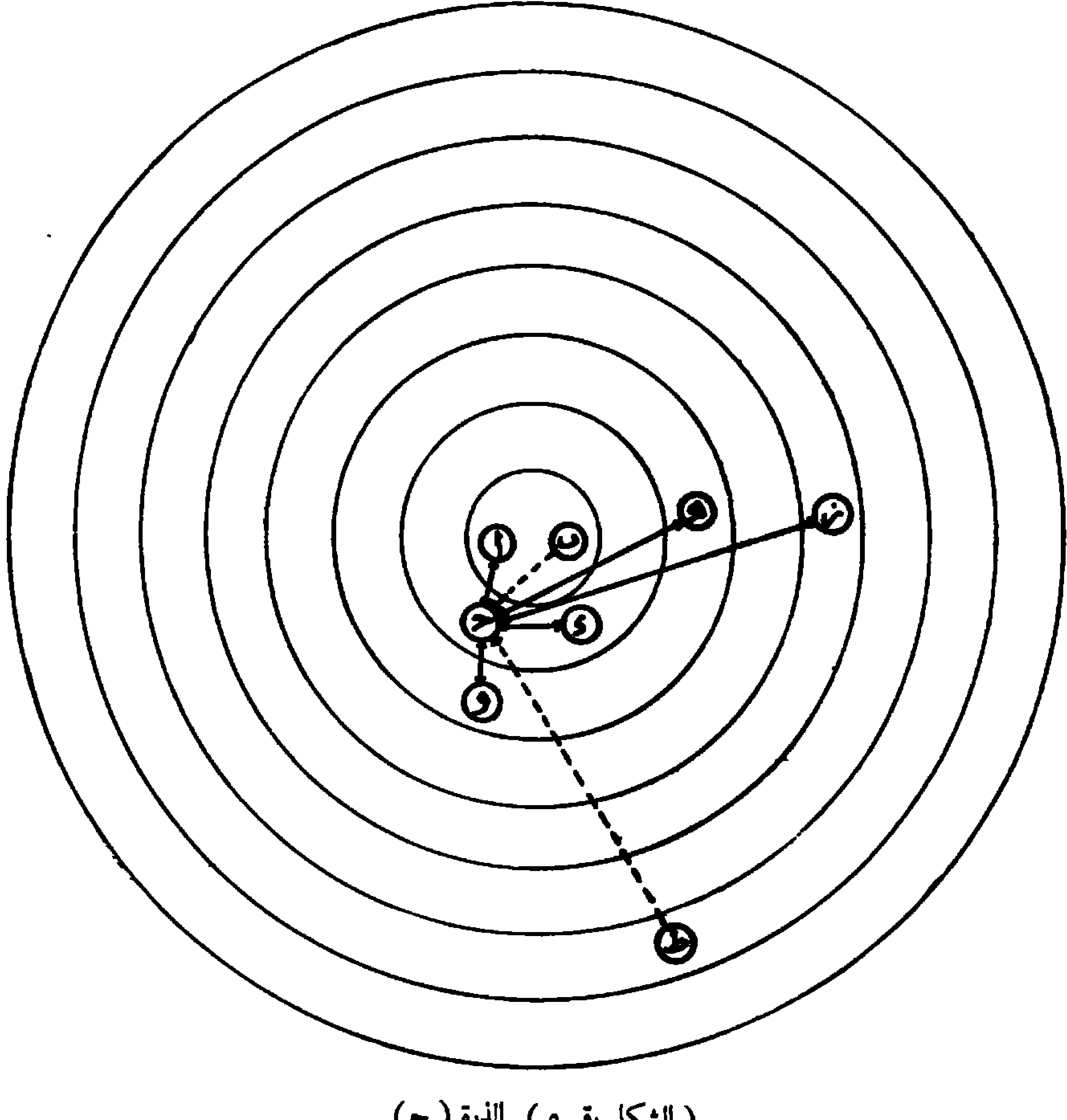


(الشكل رقم ٤) الذرة (ب)

اختيار متبادل بين (ج) و (ا) و (هـ) و (ز) و (د) و (و) . فكأن (ج) على علاقة بسبعة من أعضاء الجماعة ، وإن كان مجال هذه العلاقات ضيقاً نسبياً إلا أنه يتميز بكثرة العلاقات المتبادلة مما يجعله قريب الشبه ببناء الذرة (ا)

بناء الذرة (د) : الشكل رقم ٦ :

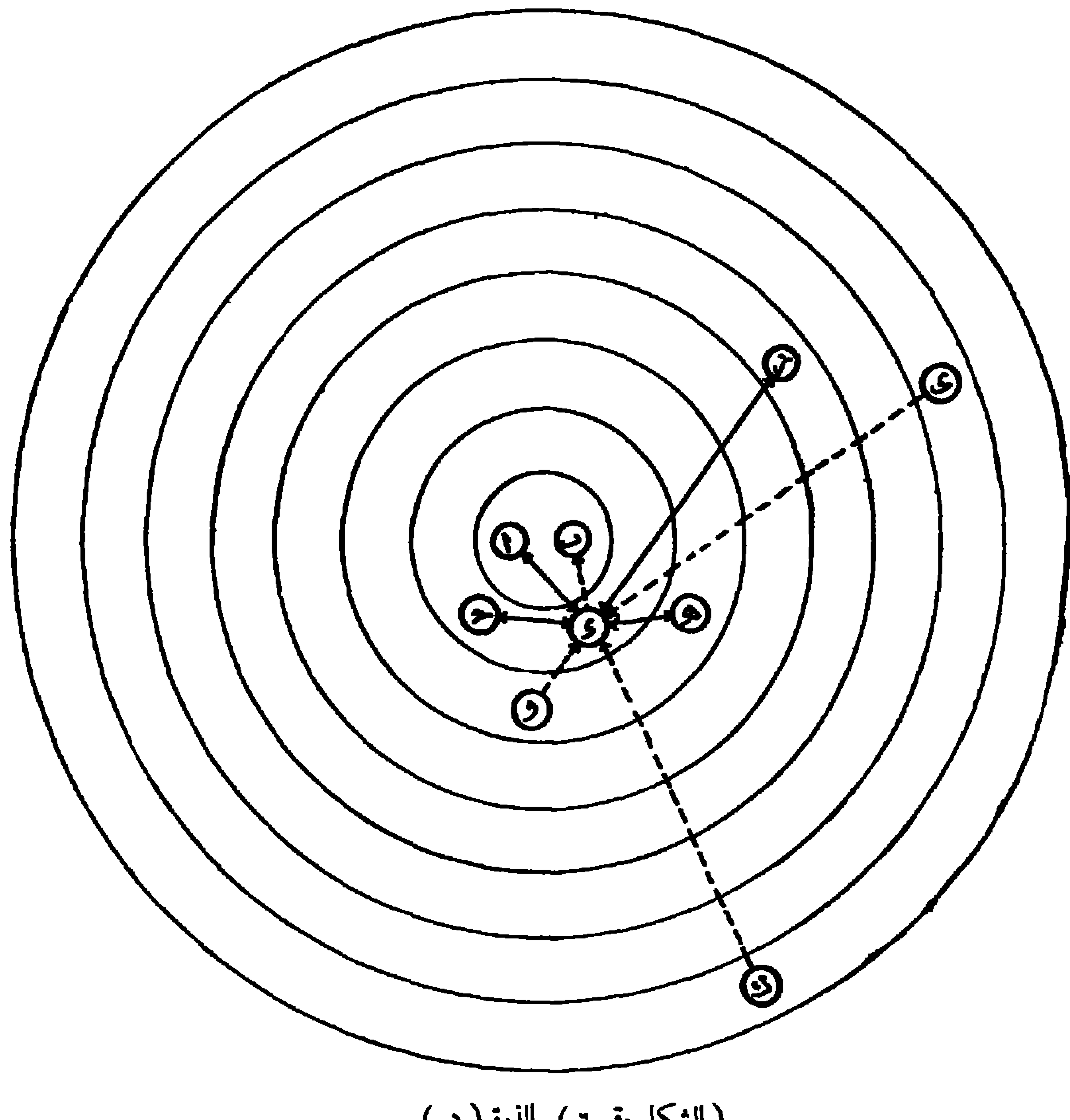
وقع اختيار (د) على (ب) ولم تبادلها (ب) الاختيار ، وكذلك كانت (د) موضع اختيار كل من (و) و (ى) و (ك) دون أن تختارها (د) .



(الشكل رقم ٥) الذرة (حـ)

ومن جهة أخرى فقد كان الاختيار متبادلا بين (د) و (ا) و (ج) و (هـ) و (ز) .

فكأن (د) على صلة ــ متبادلة أو غير متبادلة ــ بثمانية من أعضاء الجماعة وإن كان يغلب على بناء (د) العلاقات غير المتبادلة . لذلك فهى تقترب من بناء الذرة (ب) .

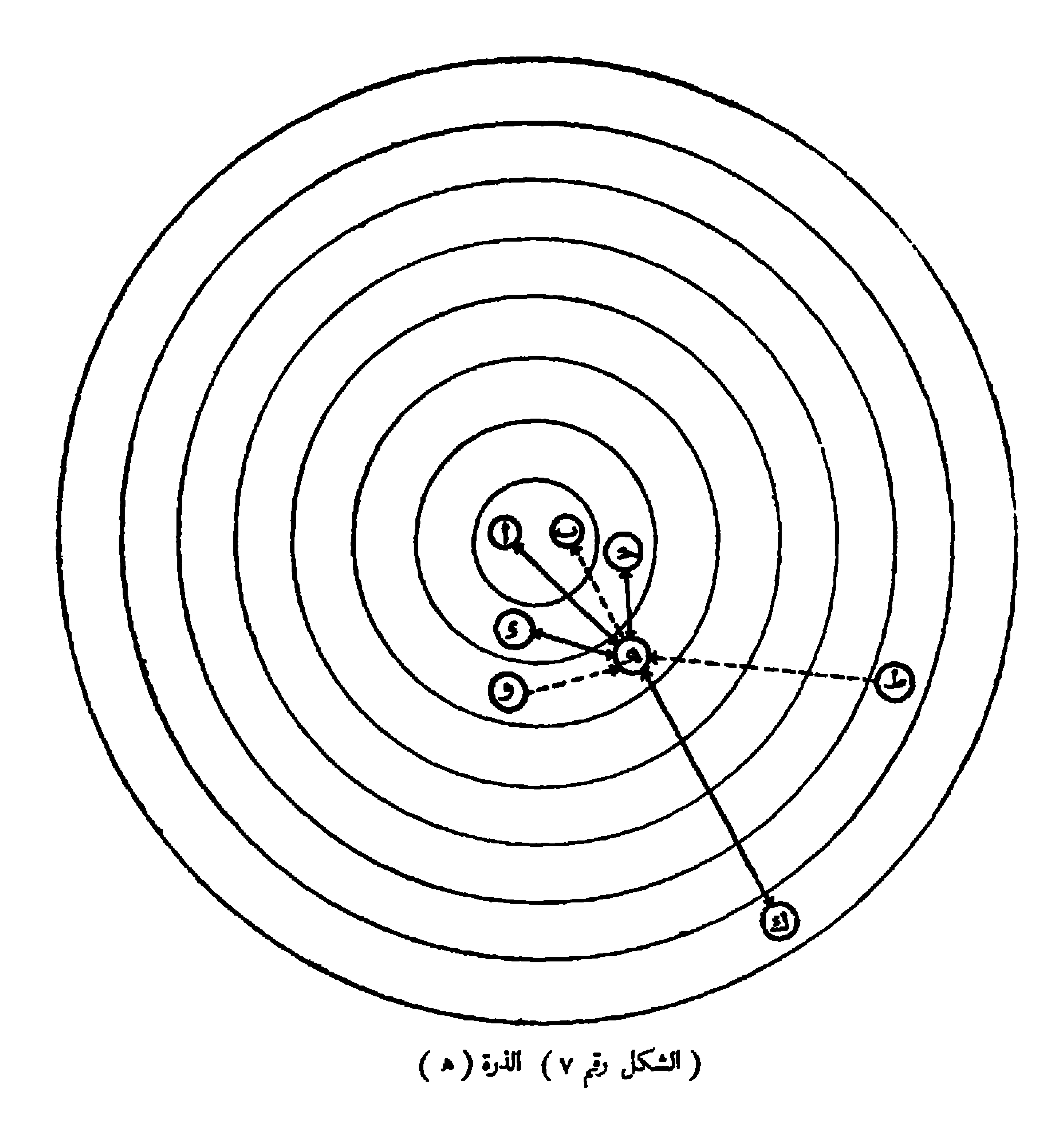


(الشكل رقم ٦) الذرة (د)

بناء الذرة (هـ) : الشكل رقم ٧ :

كانت (هـ) موضع اختيار (و) و (ط) دون أن تبادلهما الاختيار ، وقد اختارت (هـ) العضو (ب) اختياراً غير متبادل . وفى مقابل هذا فثمة اختيار متبادل بين (هـ) و (ا) و (ج) و (د) و (ك) .

ومن ذلك يتضح أن (هـ) على علاقة متبادلة أو غير متبادلة بسبعة أعضاء فى الجماعة ، ولما كانت العلاقات غير المتبادلة هى السائدة فيها ، فإن بناءها مماثل لبناء كل من (ا) و (ج) .

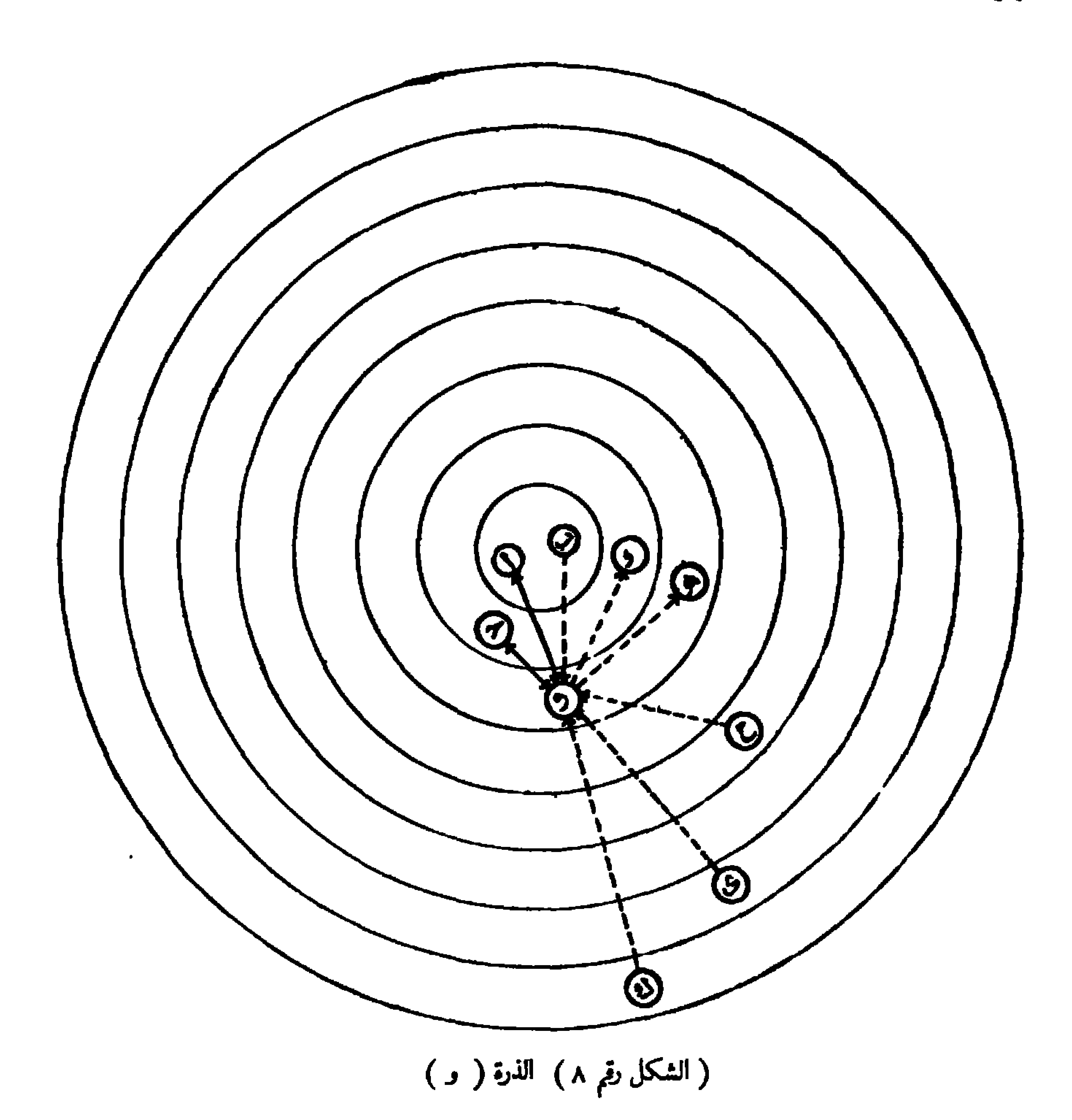


(الشكل رقم ٧) الذرة (هـ)

بناء الذرة (و) : الشكل رقم ٨ :

(و) وقع عليها اختيار (ب) و (ح) و (ى) و (ك) دون أن يكون هذا الاختيار متبادلا ، كما أنها اختارت (هـ) و (و) اللتين لم تختارها وكان الاختيار متبادلا بين (و) و (ا) و (ج) .

ومن ذلك يتضح أن (و) على علاقة متبادلة أو غير متبادلة بثمانية أعضاء فى الجماعة . بيد أن هذه العلاقات يغلب عليها طابع عدم التبادل ، لذلك فهى أقرب شبهاً بالبناء السوسيومترى المميز للذرة (ب) و (د) .

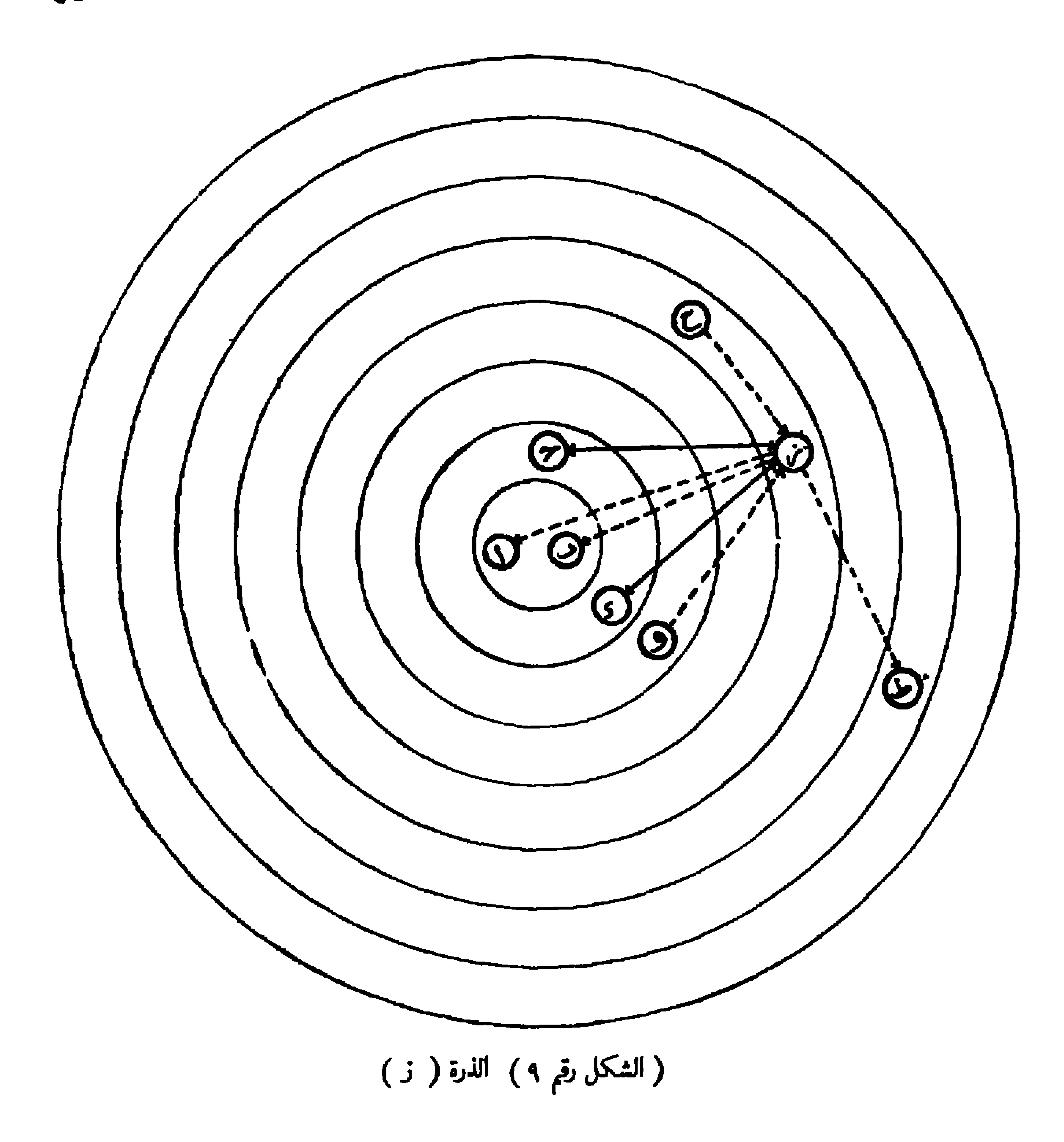


(الشكل رقم ٨) الذرة (و)

بناء الذرة (ز) : الشكل رقم ٩ :

وقع اختيار (و) و (ح) على (ز) ، ووقع اختيار (ز) على (ا) و (ب) و (ط) ، وكل هذه الاختيارات غير متبادلة . ومن جهة أخرى فهناك علاقة متبادلة بين (و) و (ج) و (د) .

فكأن (ز) على علاقة متبادلة أو غير متبادلة بسبعة من أعضاء الجماعة ولكنها علاقات غير متبادلة فى الأغلب . لذلك فهى تندرج تحت نفس النمط الذى تندرج تحته الذرات (ب) و(د) و (و) من حيث البناء السوسيومترى .

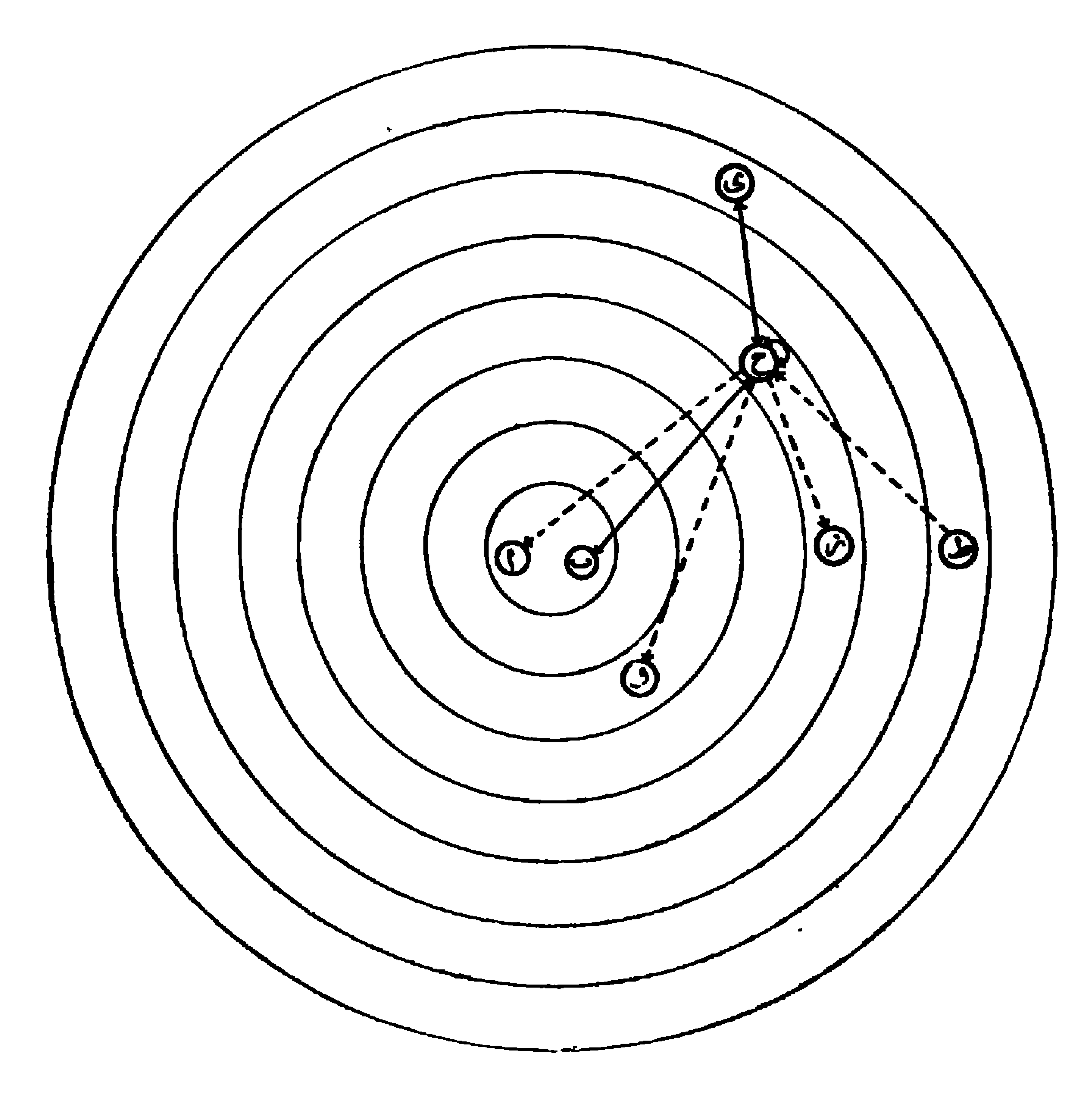


(الشكل رقم ٩) الذرة (ز)

بناء الذرة (ح) : الشكل رقم ١٠ :

(ح) موضع اختيار (ط) بينما اختارت (ح) كلا من (ا) و (و) و (ز) ، وكان ثمة اختيار متبادل بين (ب) و (ح) و (ى) .

من ذلك يتبين أن (ح) على علاقة متبادلة أو غير متبادلة بستة من أعضاء الجماعة ، وإن كانت العلاقات المتبادلة هى الراجحة ، على عكس ما نجده فى (ز) . فإن أخذنا فى اعتبارنا هذا الاختلاف فى نوع العلاقات أمكن التقريب بين بناء هذه الذرة وبناء الذرات (ا) و (ج) و (ه) و (ح) .



(الشكل رقم ١٠) الذرة (ح)

والملاحظ أن (ح) اختارت نفسها ضمن الأعضاء الذين ترغب فى تكوين جماعة معهم ، فكأن اختيارها وقع فى الحقيقة على أربعة أفراد فقط ، مما يدل على وجود نوع من الانكماش الوجدانى ونقص فى القدرة على تقبل الغير . وفى هذا يقول « مورينو »: « ليس المهم معرفة عدد الاختيارات التى قام بها الفرد بل عدد الأشخاص الذين يستطيع أن ينضم إليهم انضماماً وجدانياً ويستجيب لحاجاتهم استجابة مجدية »[1] .

---

(١) J-L: Moreno : *Fondements de la sociométrie*, *p.* 155.

والطريف أن هذه السيدة كانت أول من تنبه ، فى فترة إجراء الاختبار السوسيومترى ، إلى احتمال عدم اختيار الآخرين لها ، وعبرت عن هذا الإدراك تعبيراً فية قلق واضح (نتيجة لشعورها المبهم بمكانتها الهامشية فى الجماعة) . والطريف أيضاً أن ابنة هذه السيدة كانت تعالج نفسياً لوجود دوافع تتميز بالانكماش الوجدانى وتنعكس فى مصها أصبعها بصورة قهرية . وكانت الأم فى طفولتها تسلك نفس المسلك !

بناء الذرة (ط) : الشكل رقم ١١ :

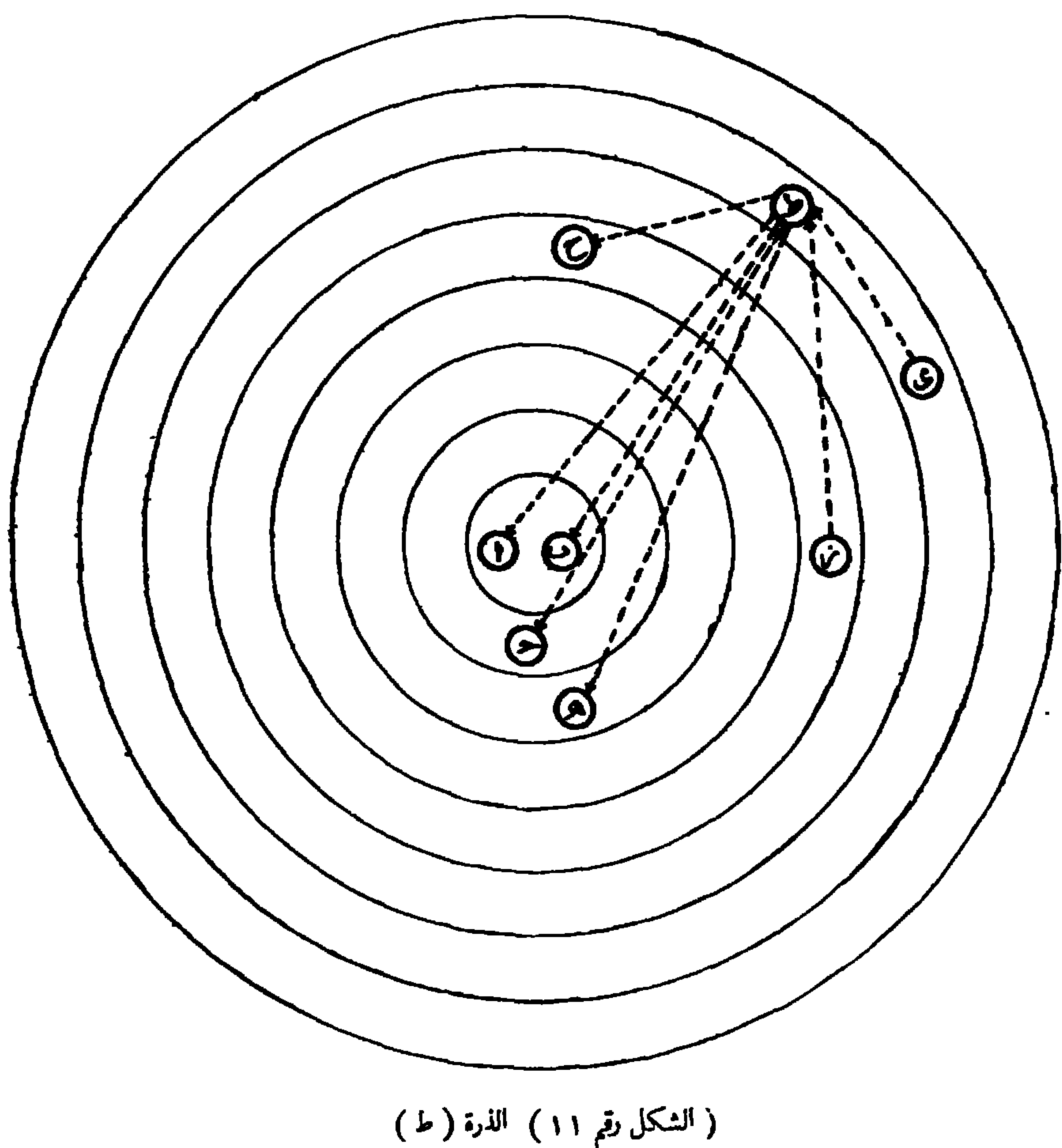
كانت (ط) موضع اختيار (ز) و (ى) ، بينما وقع اختيارها هى على (ا) و (ب) و (ج) و (هـ) و (ح) .

فكأن (ط) على علاقة غير متبادلة بسبعة أعضاء من أعضاء الجماعة ، فهى على الضد من (ى) التى لها نفس المكانة السوسيومترية ، لا يربطها بأعضاء الجماعة أية رابطة متبادلة . لذلك فبناء هذه الذرة يقترب من البناء المميز لكل من (ب) و (د) و (و) و (ز) .

بناء الذرة (ى) : الشكل رقم ١٢ :

اختارت (ى) كلا من (د) و (و) و (ح) و (ط) ، بينما وقع اختيار (ك) عليها وكانت ثمة علاقة متبادلة بين (ى) و (ب) .

فكأن (ى) على علاقة متبادلة أو غير متبادلة بستة من أعضاء الجماعة . والملاحظ أن هناك علاقة متبادلة لانجد ما يقابلها لدى (ط) . لذلك يمكن التقريب بينها وبين البناء السوسيومترى للذرات (ا) و (ج) و (هـ) و (ح) .

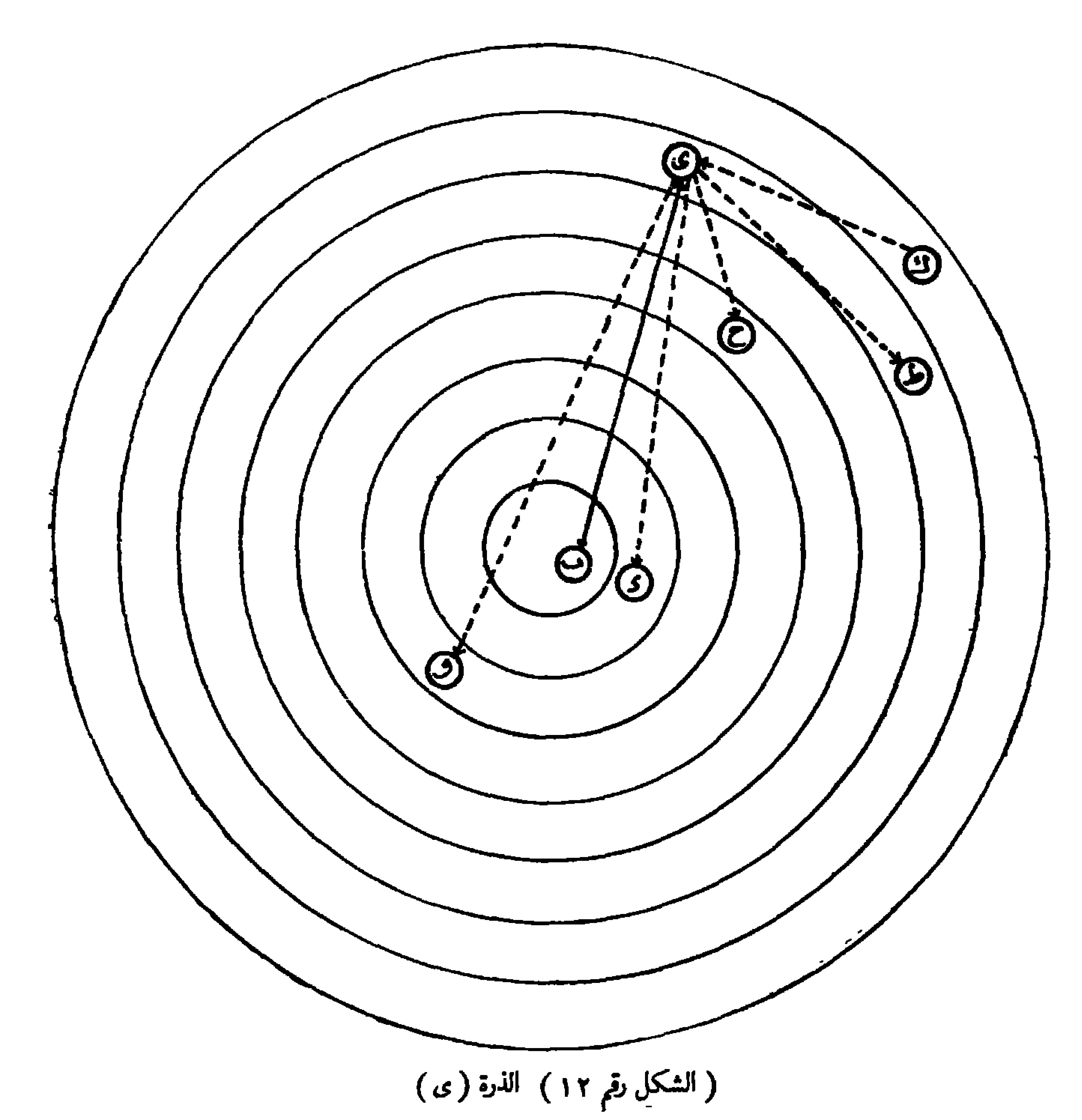


(الشكل رقم ١١) الذرة (ط)

بناء الذرة (ك) : الشكل رقم ١٣ :

اختارت (ك) كلامن (ب) و (د) و (ه) و (و) و (ى) وكانت ثمة علاقة متبادلة بينها وبين (ه) . وعلاقات (ك) — باستثناء هذه الأخيرة — علاقات غير متبادلة اختارت فيها أفرادا لم يختاروها بدورهم .

فكأن (ك) على علاقة متبادلة أو غير متبادلة بستة أعضاء من أعضاء



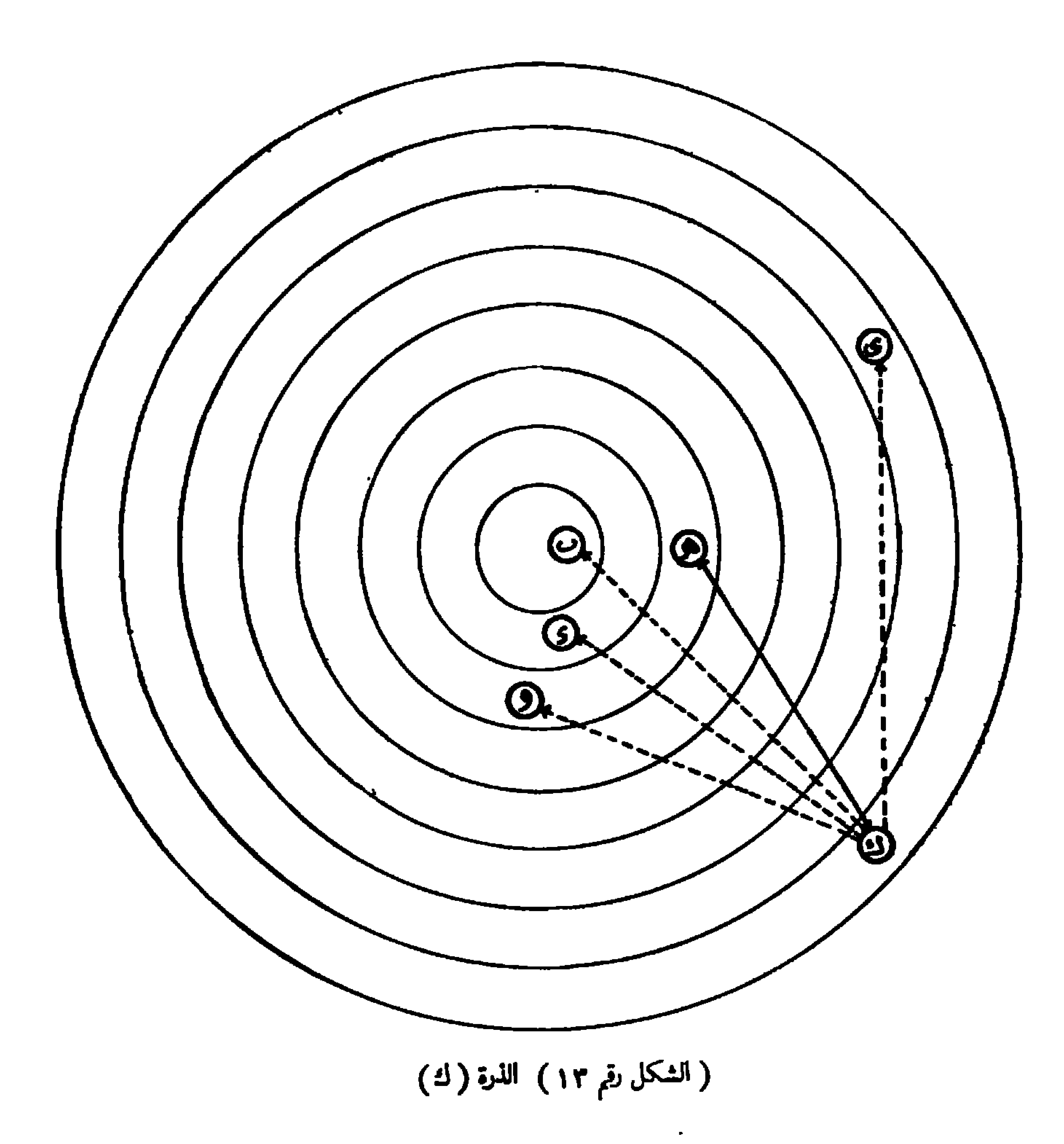
(الشكل رقم ١٢) الذرة (ى)

الجماعة . ونظراً لوجود علاقة متبادلة واحدة ، أمكن التقريب بين بناء هذه الذرة والبناء المميز لكل من (ا) و (ج) و (ه) و (ح) و (ى) .

* * *

فثمة إذن نمطان من الذرات الاجتماعية يتوزع عليهما أفراد هذه الجماعة . يبقى أن نسأل عن معنى وجود هذين النمطين وعن المضمون النفسى لكل منهما .

استرعى انتباه « مورينو » مثل هذا التفاوت فى بناء الذرات السوسيومترى وعمل على تبين دلالته من حيث الشخصية ، فافترض أن الأفراد الذين لايكون لاختياراتهم صدى فى نفوس الآخرين أى الذين يقبلون على اختيار أفراد



(الشكل رقم ١٣) الذرة (ك)

لا يختارونهم بدورهم ، تكون لهم قدرة على التعبير الانفعالى مصحوبة بنقص فى إدراكهم لمشاعر الغير . وتحقيقاً لهذا الفرض جعل « مورينو » هؤلاء الأفراد يشتركون فى تمثيل أدوار فى سيكودراما[1] ، فتبين له أن استبصارهم بالأدوار

---

(١) السيكو دراما هى طريقة للعلاج النفسى أساسها استخدام المسرح وارتجال المواقف الدرامية بناء على موضوع يقترحه أفراد جماعة (من البالغين أو الأطفال) يشكون من اضطرابات نفسية أو عقلية متماثلة . والمعالج النفسى يشترك عادة فى أداء الأدوار ويقوم فى الآن نفسه بتوجيه الممثلين وتحليل مسلكهم . ويقول « مورينو » : « إن كلمة دراما هى النقل الحرفى للكلمة اليونانية Drama التى تعنى الفعل أو الإنجاز . ومن ثمة يمكن حد السيكودراما بأنها العلم الذى يبحث عن الحقيقة مستعيناً بالطرق

الاجتماعية التي يؤديها الأفراد الذين سبق لهم اختيارهم ، كان ضعيفاً كما أن إدراكهم الاجتماعي عامة كان مختلطاً غير واضح ولا يتناسب مع ما يشعرون به تجاه هذه الأدوار ومن يمثلها من مشاعر الإعجاب والتقدير . وبعبارة أخرى فقد كانت شخصية هؤلاء الأفراد تتسم بوجود تباين كبير بين قدرتهم الممتازة على الاندماج في الدور الاجتماعي الذي يقومون به وقدرتهم الضئيلة على إدراك الدور الذي يقوم به الآخرون[١].

لذلك يمكن أن نرد الاختلاف في بناء الذرات السوسيومترى إلى اختلاف في مدى استبصار الفرد بالآخرين ، بحيث يتدرج أفراد الجماعة وفقاً لعامل الاستبصار هذا . ولا غرو في ذلك فإن الاختبار السوسيومترى يقوم في الحقيقة على استغلال عامل الاستبصار استغلالا متفاوت الدرجات . فنحن إذ نطلب من أفراد الجماعة — أثناء إجراء الاختبار — اختيار من يرغبون في الانضمام إليهم لتكوين جماعة علاجية جديدة ، إنما نطلب من كل فرد أن يستعين — على نحو ضمني — بقدرته على إدراك مشاعر الغير والإحساس بما يدور في نفوسهم نحوه ، حتى يتبين الأفراد الذين يشعرون بالميل نحوه ، والأفراد الذين ينفرون منه والأفراد الذين لا تربطهم به رابطة انفعالية ما . فهذا التمييز بين نمطي الذرات الاجتماعية يتناول في الآن نفسه قدرة الشخص على الشعور بمشاعر

الدرامية . أما مجاله فهو العلاقات بين الأشخاص والعوالم الفردية المصغرة . وتستخدم طريقة السيكودراما خمس أدوات بالذات : المسرح والفرد أو المريض والمدير وجماعة المعالجين المساعدين أو الذوات المساعدة والجمهور » .

J-L. Moreno : *Ibid.* p. 35.

راجع مقالة « مورينو » عن السيكودراما في :

S. Arieti (Edit.) : *American Handbook of Psychiatry*. Basic Books, N. Y. 1959.

وأيضاً D. Anzieu : *Le psychodrame analytique chez l'enfant*. Presses Universitair de France, Paris 1956.

(١) J-L. Moreno : *Ibid.*, p. 137.

الغير باعتبار هذه القدرة أساساً للمعرفة الوجدانية (وهو ما يسميه « مورينو » (Einfuhlung)[١].

والتمييز بين هذين النمطين من الذرات – فى نطاق الجماعة العلاجية – ليس قاطعاً – كما هو الحال مع الأفراد الذين أجرى عليهم « موينو » تجربته – وإنما نحن حيال درجات متفاوتة من القدرة على معرفة الغير معرفة وجدانية والقدرة على التعبير للآخرين بما يشعر به الفرد نحوهم من مشاعر. ومن الممكن فى هذا الصدد التقريب بين هذين النمطين وبين نمطى الانطواء والإنبساط اللذين أتى بهما « يونج »[٢] ، وإن كان أساس التمييز بين الأنماط فى كل حالة مختلف عن الأخرى ، لذلك يجب التحفظ فى إبراز أوجه الشبه بين النظريتين .

* * *

يبقى أن نثير مسألة أخيرة : فإلى أى حد يمكن اعتبار الاختبار السوسيومترى صادقاً فى نتائجه التى انتهينا إليها وما مدى توضيحه للظواهر الدينامية فى الجماعة. للإجابة على هذا السؤال ، نكتفى ههنا بعرض بعض المشاهدات التى يمكن أن نستخلص منها وجود تطابق عام بين البناء السوسيومترى للجماعة والمكانة الفعلية التى يشغلها الأفراد داخل الجماعة .

المشاهدة الأولى تتعلق بانقسام الجماعة إلى جماعة مركزية وجماعة هامشية . فإن مثل هذا الانقسام يتضمن وجود عدد من الأعضاء شبه معزولين . وقدتبين

---

(١) مفهوم المعرفة الوجدانية (بالإنجليزية Empathy) مستمد أصلا من كتابات « لبس » Th. Lipps فى علم الجمال ، ويقصد به نوعاً من الحدس الذى ينتج عن محاكاة فرد لحركات فرد آخر وما يستتبع هذه المحاكاة من شعور الفرد الأول بالحالة الانفعالية المصاحبة لهذه الحركات لدى الفرد الثانى بحيث يؤدى ذلك فى النهاية إلى اندماج هاتين الحالتين الانفعاليتين فيتوحد أحد الفردين بالآخر وينفذ إلى دخيلة نفسه . ومن هنا جاء تعريف « لبس » الذى يورده « مورينو » : « المعرفة الوجدانية عاطفة يسقطها فرد على العالم الباطنى لفرد آخر » . انظر :

J-L. Moreno : *Fondements de la sociométrie*, p. 170

راجع فيما يتعلق بنظرية « لبس » نقد ، الكتاب التالى :

Max Scheler : *Nature et formes de la sympathie*. Payot, Paris 1950.

(٢) C. G. Jung : *L'homme à la découverte de son âme*. Mont-Blanc, Lausanne 1950.

من تتبع التفاعلات التى حدثت داخل الجماعة فى الجلسات التالية للاختبار السوسيومترى ، إن أعضاء الجماعة ، ولا سيما (ا) و (ج) ، كانوا شاعرين بوجود الأفراد شبه المعزولين ، وكان شغل الجماعة الشاغل فى هذه الجلسات هو تجنب الانقسام وإتاحة الفرصة للأفراد ذوى المكانة السوسيومترية المنخفضة للإسهام فى المناقشات الدائرة فى الجماعة والاندماج فيها اندماجاً فعليا . لذلك فمن الطريف أن نلاحظ أن (ا) طلبت من (ك) ثم من (ى) ثم من (و) أن تعرض كل منها مشكلتها التى تعانى منها فى علاقتها بأطفالها . و (ك) تشغل المرتبة السوسيومترية السادسة والأخيرة فى الجماعة ، تليها (ى) ثم (و) (المرتبة الثالثة) .

أما المشاهدة الثانية فتتصل بمشكلة القيادة . فإن قارنا نتائج الاختبار السوسيومترى بسلوك الأفراد داخل الجماعة فى الجلسات التالية لتطبيق الاختبار لتبين لنا أن قائد الجماعة الفعلى يشغل فى الآن نفسه أعلى مكانه سوسيومترية فى الجماعة . ويجب أن نميز ههنا بين قائد الجماعة ومركز الجماعة (Socio-center)[١] . فإن كان كل من (ا) و (ب) يشغل المركز فى بناء الجماعة السوسيومترى ، إلا أن ذلك لا يعنى أن كليهما يقوم بدور القيادة الفعلى . وذلك لأن القيادة لا تقتضى علو المكانة الاجتماعية فحسب وإنما تتطلب من القائد صفات شخصية أخرى متميزة عن المكان الذى يشغله فى الجماعة[٢] فإن أخذنا فى اعتبارنا هذة الصفات جزمنا بأن (ا) وحدها هى القائد الفعلى . فهى تتمتع بقدرة على تسهيل عمليات التعبير داخل الجماعة مما يخلع على الجماعة طابع الفاعلية من الناحية العلاجية . وهى أكثر الأمهات تلقائية فى التعبير عن مشاعرها والتصريح بمشكلاتها مع أطفالها وزوجها ، وهى ناضجة نفسياً ، ذات خبرة بالعلاج النفسى للأطفال لأنها سبق لها أن عالجت ابنها الأكبر وكانت بصدد

---

(١) Cecil A. Gribb : The Sociometry of Leadership in Temporary Groups. In : P. Hare, F. Borgatta & R. Bales (Edit.) : *Small Groups*. A. Knopf, N.Y. 1955.

(٢) انظر : W. Haythorn : The Influence of Individual Members on the Characteristics of Small Groups. *Ibid*.

علاج ابنها الثانى فى فترة تكوين جماعة الأمهات . وكان سلوكها فى الجماعة يتميز بالإيثار والرغبة فى مساعدة الأمهات الأخريات بمناقشة مشكلاتهن والعمل على توضيح غوامضها . ولعل شعور الجماعة بقيادة (ا) يتجلى بأوضح صورة فى مكان الصدراة التى كانت تشغله دائماً أثناء الاجتماعات بحيث كان الأعضاء يحتفظون لها بمقعدها شاغراً إن تأخرت فى الحضور أو تغيبت عن المجىء[1].

وتأييداً لما سبق ، نسأل عن الدور الذى تقوم به (ب) داخل الجماعة علماً بأنها تتساوى و (ا) فى المكانة السوسيومترية . فقد حدث ذات مرة أن تأخرت (ا) عن الحضور فما كان من (ب) إلا أن تولت توجيه النقاش وكأنها قد حلت محل القائد الغائب ، بحيث يصح القول إن (ب) قائد ممكن للجماعة إن توفرت له الأحوال الملائمة فيها .

وجملة القول فإن الاختبار السوسيومترى قد أبرز لنا بناء الجماعة الفعلى ووضح مركز الأفراد فى هذا البناء وألقى ضوءاً على بعض الظواهر التى كان من الممكن ألا نتبين أهميتها ومغزاها لولا النتائج التى تأدينا إليها من تحليل الاختبار السوسيومترى . وسوف نرى — إذ نتتبع تطور الجماعة العلاجية فى الجلسات التالية لتطبيق الاختبار — كيف أن ديناميات الجماعة عامة يمكن فهمها بالرجوع إلى البناء السوسيومترى المميز للجماعة . ذلك هو الفرض الذى سوف نتحقق من مدى صدقة فى الفصل التالى .

* * *

(١) كان كل عضو فى الجماعة يختار المكان الذى يجلس فيه — حول مائدة مستطيلة تتوسط الحجرة — اختياراً حراً . فلم يكن ثمة أماكن محددة لكل عضو سلفاً . لذلك فن الطريف أن (ا) كانت تختار دائماً مكان وسطاً بين أفراد الجماعة وكانت من ثمة تواجه المحلل طوال الوقت . ونتج عن ذلك أنها قد أصبح لها مكاناً محدد وسط الجماعة بحيث احتفظ أفراد الجماعة بمقعدها خالياً حين تأخرت عن الحضور إلى الاجتماع مرتين . والمكان الذى تشغله (ا) يتوسط الجماعة بصرف النظر عن عدد الأعضاء الحاضرين من حيث الزيادة والنقصان . ومن ثمة يبدو الوضع المكانى للقائد انعكاساً للمكانة الاجتماعية له .

الفصل الثالث

ديناميات الجماعة العلاجية

يقصد بالديناميات « مجموع التغيرات التوافقية التى تطرأ على بناء الجماعة بأسرها نتيجة للتغيرات التى تحدث فى أحد أجزاء الجماعة »[١] . وبهذا المعنى نصف الآن ديناميات الجماعة العلاجية كما تبدت فى الاجتماعات التى تلت تطبيق الاختبار السوسيومترى . وقد روعى فى هذا الوصف عامة إبراز شيئين ، تكون الجماعات الفرعية داخل الجماعة تكوناً متصلا من ناحية ، ومن ناحية أخرى تحديد الموضوعات التى يناقشها أفراد الجماعة وعلاقتها بتكوين هذه الجماعات الفرعية . ونحن فى عرضنا لهاتين الناحيتين نتوخى إعطاء فكرة دقيقة عن التفاعلات التى تحدث داخل الجماعة فى كل جلسة دون الدخول فى التفاصيل . فكأننا فى الحقيقة نقدم موجزاً لإحداث كل جلسة يستبين القارئ من خلاله الخصائص المميزة للجماعة فى مختلف المواقف التى تتعرض لها وتعمل على مواجهتها ، ونصحب ذلك برسوم بيانية توضح شكل الجماعة إبان تفاعل أعضائها ، وهى رسوم تعتمد فى جملتها على بعض المفاهيم الوصفية التى أتى بها « ليفين » فى معرض كلامه عن نظرية المجال وتطبيقها على ديناميات الجماعة[٢] .

---

(١) D. Krech & R. S. Crutchfield : *Théorie et problèmes de psychologie sociale,* p. 22. Presses Universitaires de France, Paris 1952.

(٢) كان المحلل يسجل النقط الأساسية فى تفاعلات الجماعة تسجيلا سريعاً إبان انعقاد الجماعة دون أن يشعر الأعضاء بحرج من جراء ذلك . وكان ثمة كاتبة انتحت ركناً من الحجرة تدون ما يدور بين الأعضاء من نقاش أولا بأول فضلا عن وجود إخصائية نفسية تقوم بدور الملاحظ للجماعة . وكان المحلل يستعين بهذه التسجيلات ويناقش الإخصائية النفسية فى مضمون الاجتماعات قبل وضع الصورة النهائية لمحاضر الجلسات .

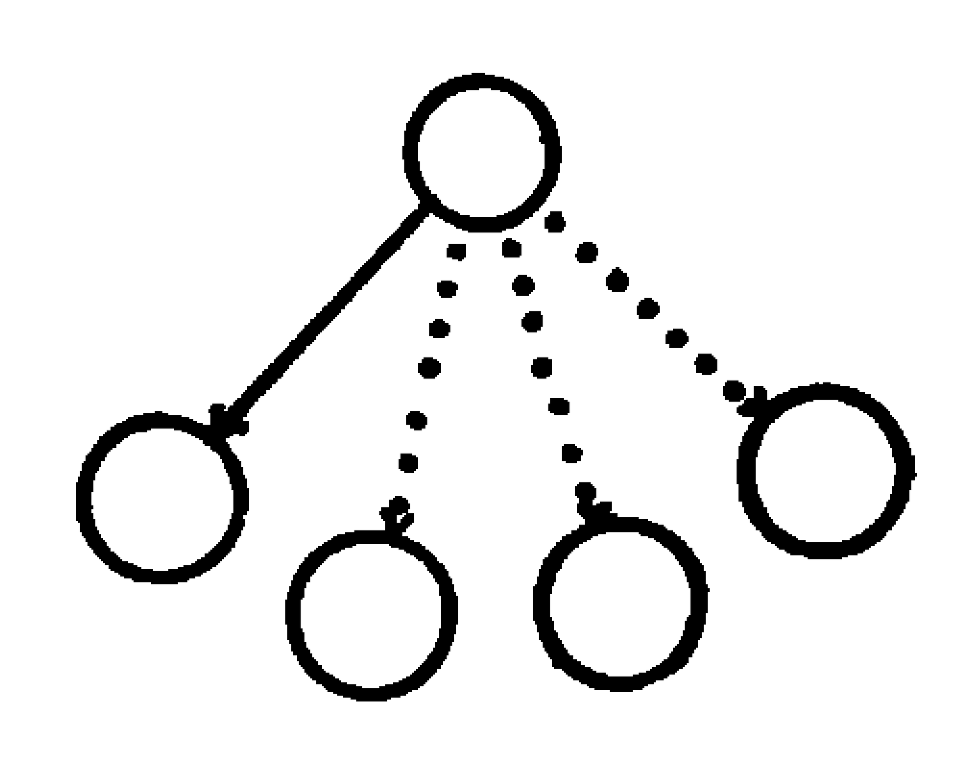
الجلسة الأولى : (١٢ فبراير) .

حضر هذا الاجتماع كل أعضاء الجماعة الأحد عشر وكان محور النقاش مشكلة تقسيم الجماعة كما اقترحه المحلل فى الاجتماع السابق . والذى يهمنا فى هذه الجلسة هو تبيان كيف واجهت الجماعة هذا الاحتمال وما الوسائل التى استعان بها الأفراد للإبقاء على وحدة الجماعة . وسوف تنصب ملاحظتنا على النواحى الصورية المميزة لديناميات الجماعة إبان هذا الاجتماع ، بصرف النظر عن مضمون الموضوعات التى نوقشت بالفعل ، لأن الغاية الضمنية لهذا النقاش هو الاحتفاظ بالجماعة بتكوينها الحاضر وإزالة الأسباب التى دعت إلى فكرة التقسيم أصلا .

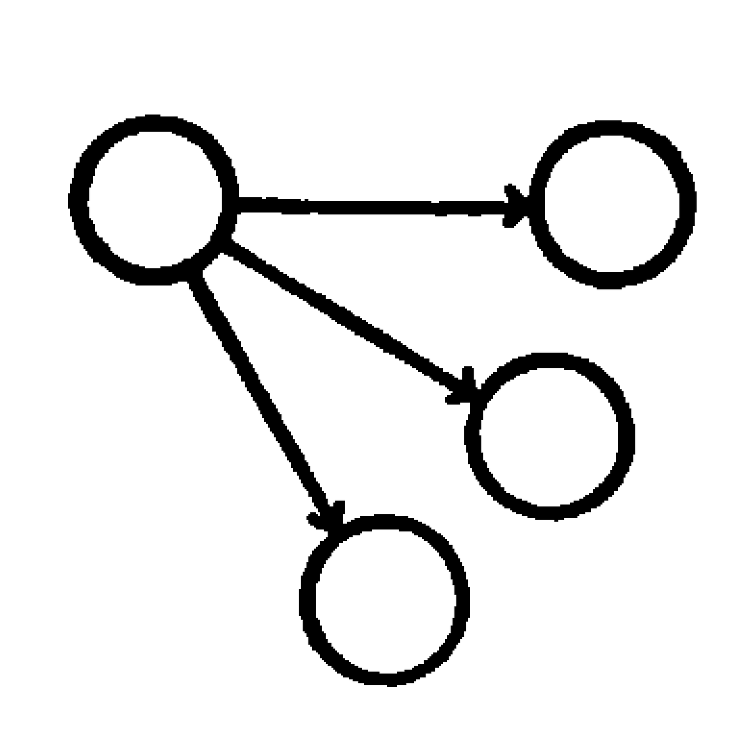
ولا ريب أن تطبيق الاختبار السوسيومترى كان نقطة تحول فى حياة الجماعة ، فقد عرضها تعريضاً مباشراً لخطر الانقسام ، مما ساعد على إشعار أفراد الجماعة بالانتماء إليها وإظهار مدى قدرتها على التماسك . لذلك نجد كلا من (ا) و (ج) تثيران فى بدء الاجتماع مشكلة التقسيم وتبديان رفضهما لهذه الفكرة وتقترحان الإبقاء على الجماعة كما هى مع محاولة علاج مشكلة تضخم حجمها على النحو التالى : اقترحت (ا) إعطاء فرصة الكلام للأمهات اللائى لم تتح لهن هذه الفرصة فى الاجتماعات السابقة بينما تقلع عن الكلام الأمهات اللائى استأثرن به حتى ذلك الحين . وبعبارة أخرى فقد أثارت (ا) مشكلة الأفراد شبه المعزولين واقترحت طريقة لإدماجهم فى الجماعة متجنبة بذلك خطر الانقسام . وسوف يصبح اقتراح (ا) هذا هو المبدأ الضمنى الذى سيتبعه أفراد الجماعة أثناء هذا الاجتماع والاجتماعات التالية لحل الإشكال المعروض عليها .

وعلى هذا الأساس فإن ديناميات الجماعة فى هذا الاجتماع سيحددها هذا المبدأ الذى عرضه قائد الجماعة . فنحن إذن حيال محاولة أولى لإشراك الأفراد شبه المعزولين فى حياة الجماعة ، وسوف يتم هذا الإشراك وفقاً لنمطين أساسيين

سيتكرر ورودهما طوال هذه الجلسة ، هما الموضحان بالشكل رقم ١٤ والشكل رقم ١٥ .

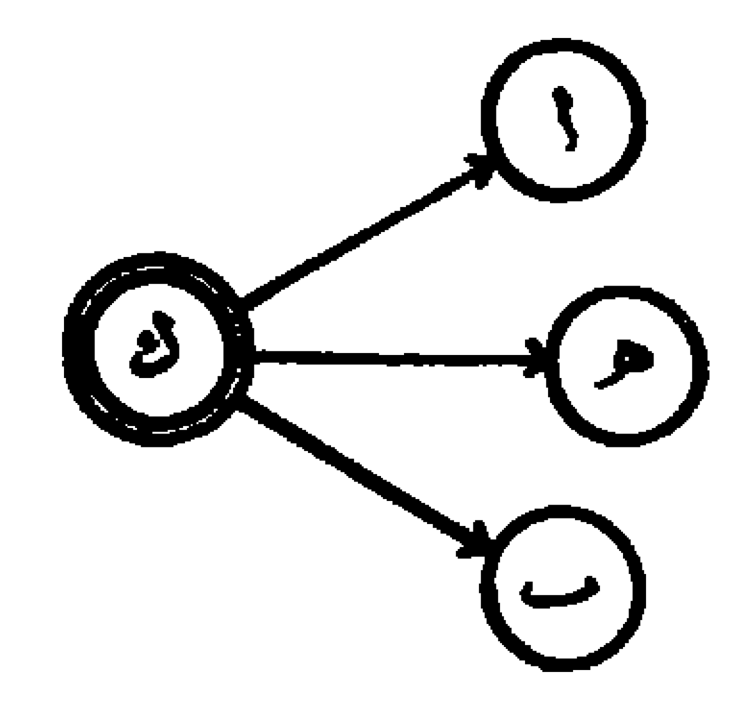


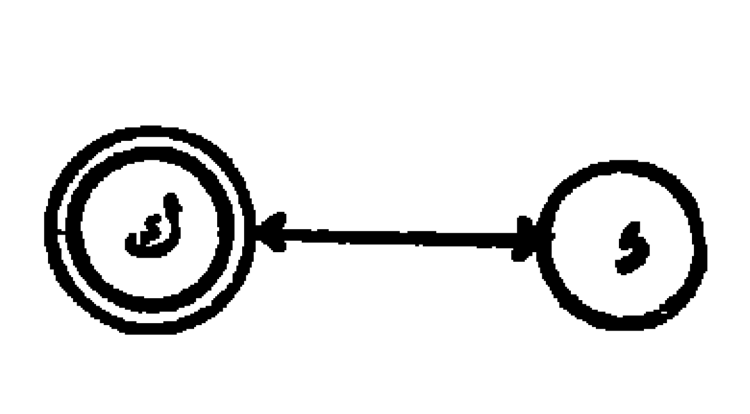
الشكل رقم ١٤

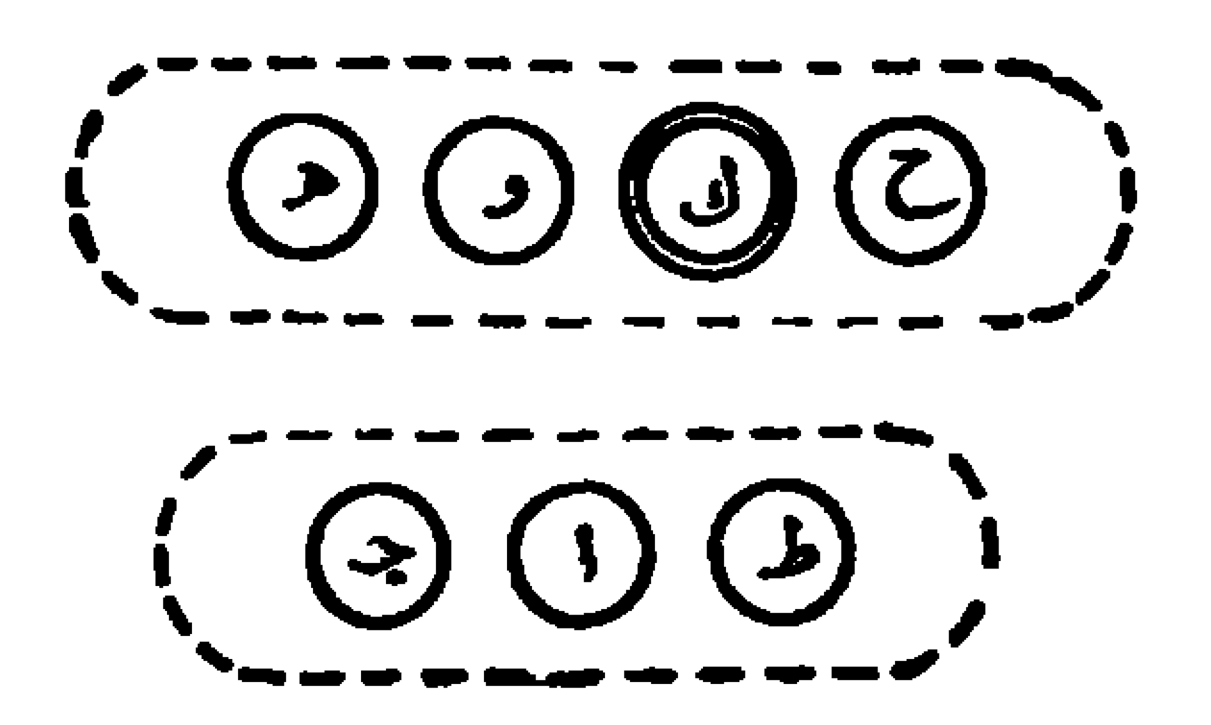


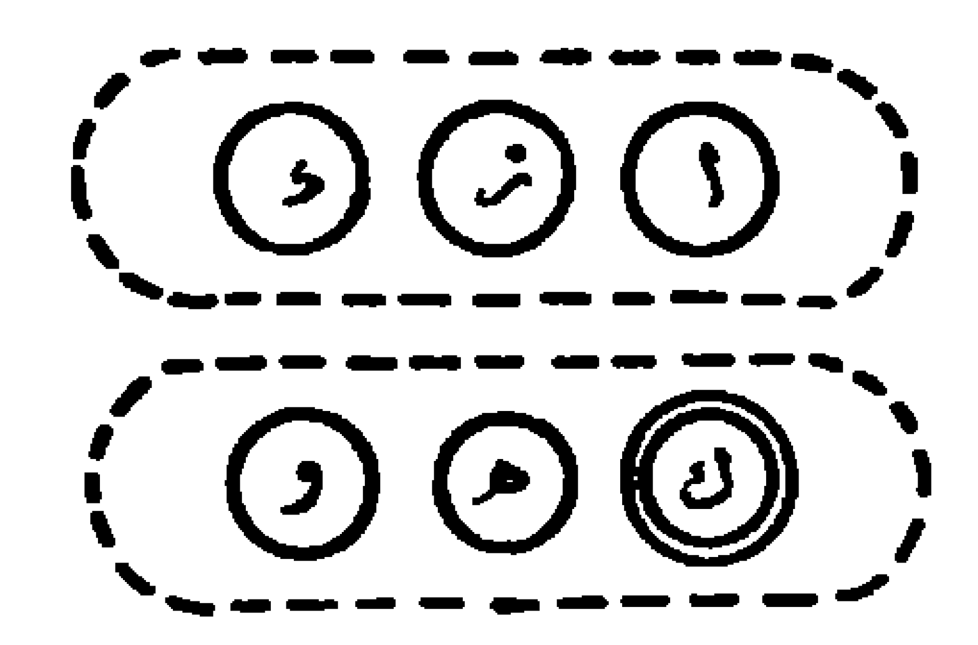
الشكل رقم ١٥

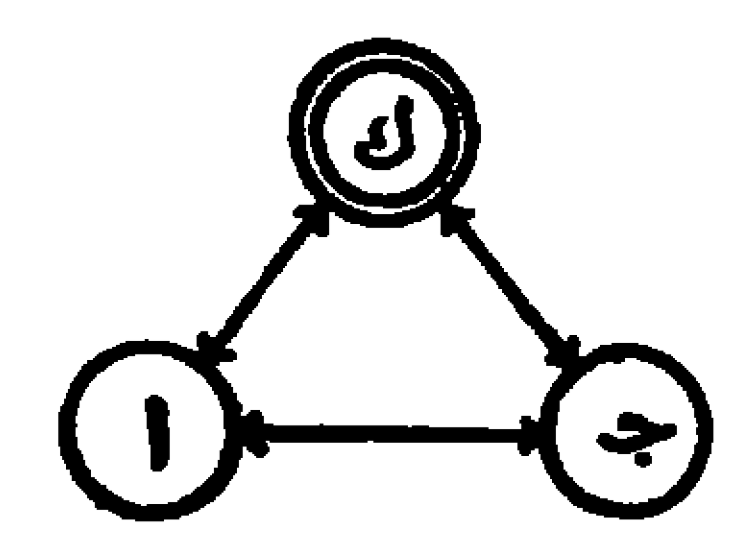
أى أن إدماج الأفراد شبه العزل فى الجماعة كان يتم بسؤالهم عرض مشكلاتهم وكان هؤلاء الأفراد يوجهون حديثهم لفرد بالذات على نحو مباشر وللجماعة على نحو غير مباشر (الشكل رقم ١٤) أو يوجهون حديثهم للجماعة كلها على نحو مباشر وبدون تخصيص (الشكل رقم ١٥) . ومن ثمة نجد (ا) توجه سؤالها إلى (ك) طالبة منها طرح مشكلتها مع طفلها على الجماعة ، ثم أخذ الأعضاء المختلفون يناقشون (ك) بحيث اتيح لها تكوين جماعات فرعية عدة مما أخرجها عن عزلتها السابقة وسمح فى الآن نفسه للجماعة بتوجيه نشاطها وجهة محددة . ومما يسترعى الانتباه أن قائد الجماعة هو الذى أثار مشكلة (ك) ، وفى هذا دليل على شعوره بالمشكلة الحقيقية للجماعة فى وضعها الحالى (وتشغل (ك) المكانة السوسيومترية الأخيرة فى الجماعة) . وفيما يلى تلخيص للتفاعلات التى حدثت داخل الجماعة وأدت إلى تكوين جماعات فرعية أهم ما تتميز به هو وجود (ك) فى عدد منها على التوالى :

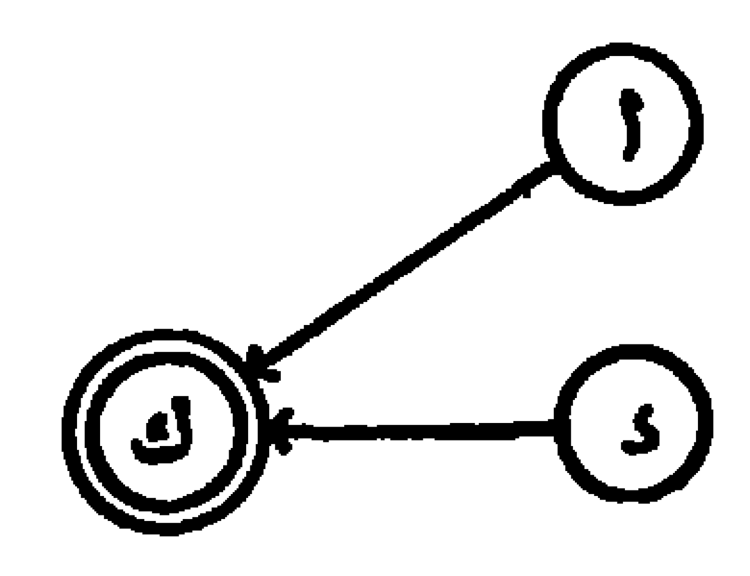


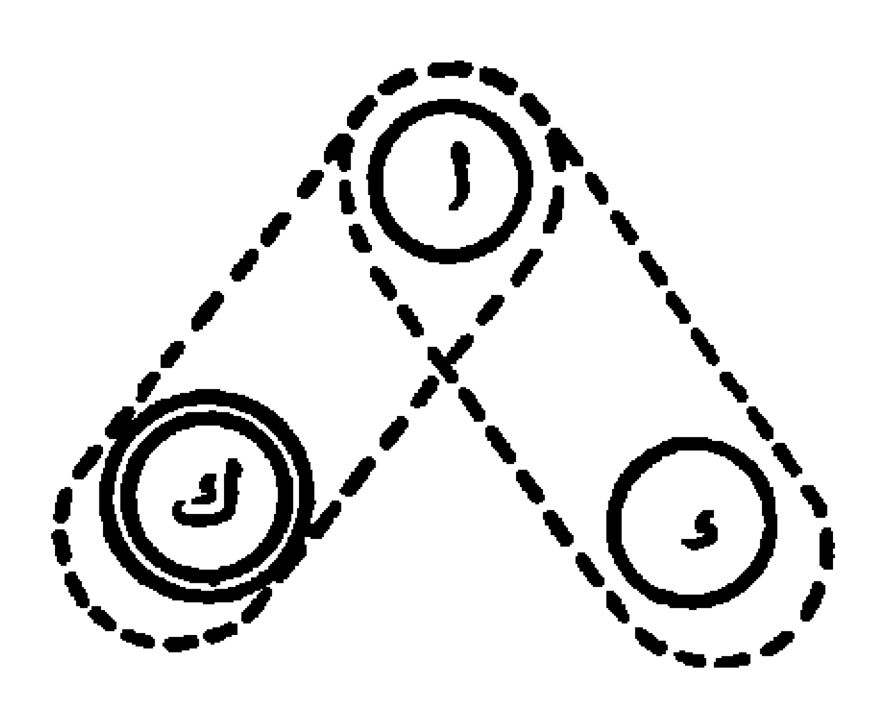


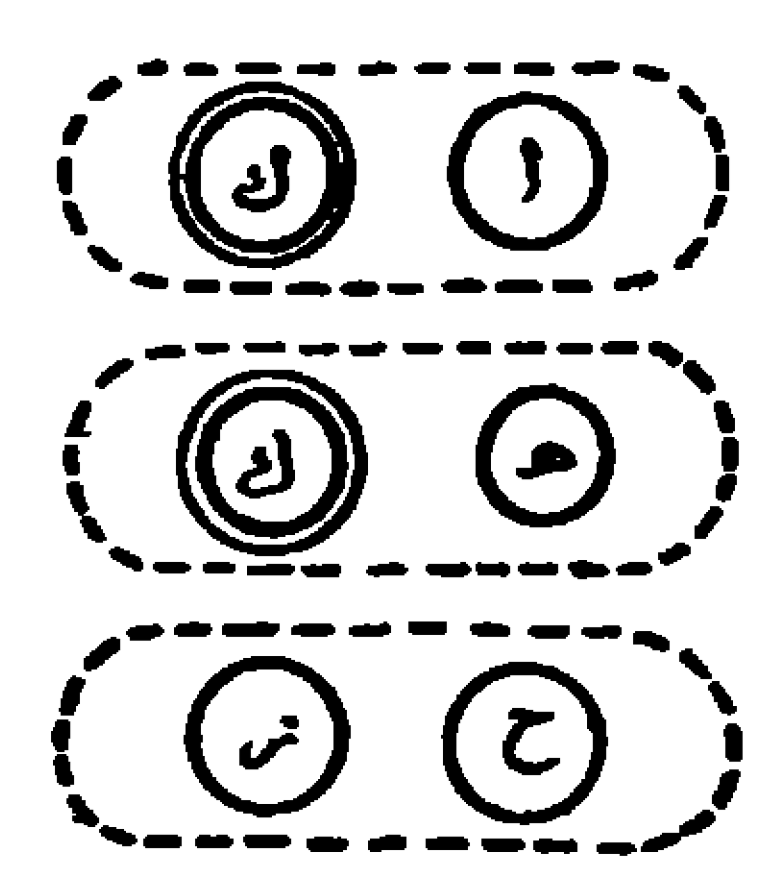

ح ك و هـ
ط ا جـ


ا ز د
ك هـ و


ك
ا جـ

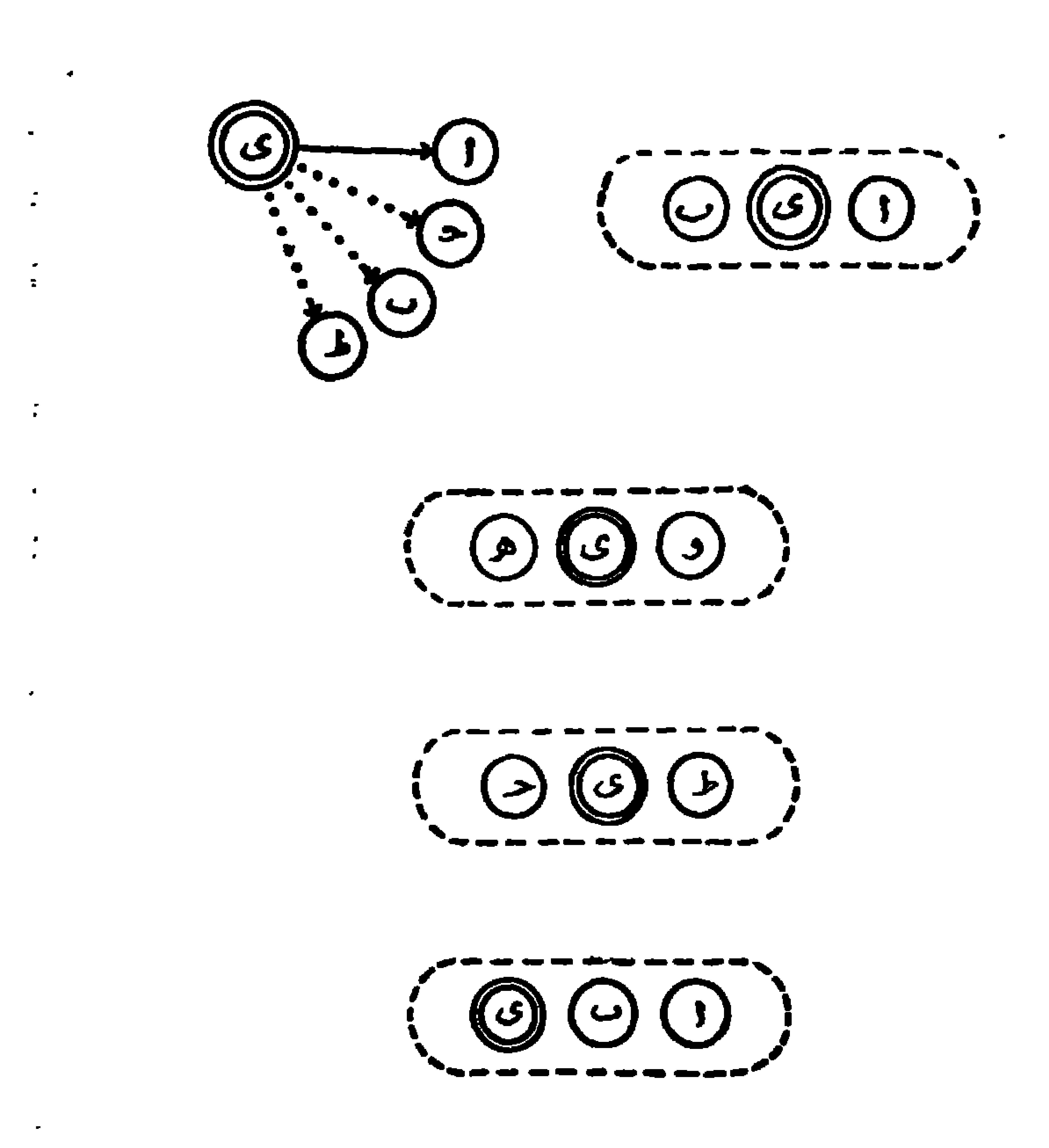

ا
ك د


ا
ك د


ا ك
هـ ك
ح

فكأن (ك) كونت جماعات فرعية مع ستة أعضاء هم (ا) و (ج) و (د) و (هـ) و (و) و (ح) .

وكذلك طلبت (ا) من (ى) الاشتراك فى النقاش بعرض مشكلتها على الجماعة (وتشغل (ى) المكانة السوسيومترية قبل الأخيرة فى الجماعة) ، وقد أدى ذلك إلى تكوين جماعات فرعية على النحو التالى :



يتضح مما تقدم أن (ى) كونت جماعات فرعية مع خمسة أعضاء هم (ا) و (ب) و (ج) و (و) و (ط) . والملاحظ فى هذه الحالة ، كما فى الحالة السالفة ، أن (ا) كانت أكثر الأعضاء نشاطاً ومساهمة فى الجماعات الفرعية .

وكذلك اتبع القائد نفس الأسلوب بالنسبة للعضو (و) وهو عضو مكانته

السوسيومترية مرتفعة نسبيا (المكانة الثالثة) إلا أنه قليل الاشتراك فى النقاش لوجود نوع من الكف العصابى لديه .

وقد عبرت الجماعة فى نهاية الجلسة عن قلقها حيال فكرة الانقسام ورفضت الأغلبية هذا المشروع غير أن أقلية (منها (ك) و (هـ)) أبدت رغبتها فى تقليل حجم الجماعة حتى يتاح للأعضاء تناول المشكلات الشخصية تناولا صريحاً . ودوافع هذه الرغبة لدى (ك) و (هـ) مفهومة ، لأن (ك) أحست لأول مرة بأمكانيات التعبير التى تهيؤها الجماعة ، بينما تود (هـ) — وهى على علاقة شخصية بالمحلل الذى يعالج ابنتها — تود لو زادت علاقتها به وثوقاً . وأياً كان الأمر فلا شك أن هذا القلق الذى عبرت عنه الأمهات على صلة مباشرة بالقلق الذى تحس به إزاء احتمال انفصال أطفالهن عنهن نتيجة للعلاج النفسى وما يتبعه من استقلال الطفل نفسياً عن والديه . بحيث يمكن القول بأن المشكلة الأساسية التى تصبغ علاقة الأمهات الانفعالية بأطفالهن تمثلت ثانية فى نطاق الجماعة واتخذت صورة جديدة — بفضل عملية التحويل [1] — فى موقف التقسيم الذى تمر به الجماعة وتعمل جاهدة على تفاديه .

---

(١) يقول « فرويد » : «إن المريض لا يكتفى بأن ينظر إلى المحلل على ضوء الواقع بوصفه معيناً وناصحاً ، يكافأ على الجهود التى يبذلها ، ويقنع هو نفسه بدور الدليل فى الجبال أثناء تسلق وعر ، بل يرى المريض فى محلله بعثاً أو نسخاً لشخص هام فى طفولته أو ماضيه . ومن ثمة يحول إليه مشاعر أو مواقف سلوكية كانت تنصب بلا ريب على ذلك النموذج . وسرعان ما يتضح أن عامل التحويل هذا ذو مغزى لا نحلم به . فهو من ناحية أداة معونة لا تضارع ، وهو من ناحية أخرى مصدر أخطار فادحة . فهذا التحويل مزدوج الميل ، فهو يتضمن اتجاهات إيجابية ودية وأخرى سلبية عدائية تجاه المحلل الذى يحله المريض دائماً محل أحد والديه : أبيه أو أمه » .

S. Freud : *Abrégé de psychoanalyse*, p. 42. Presses Universitaires de France, Paris 1950.

ويبين فنيكل أن فى ظاهرة التحويل « يسيء الفرد فهم الحاضر برده إلى الماضى وإذ ذاك لا يستعيد الفرد ذكر الماضى وإنما يسعى ، عوضاً عن ذلك ، إلى أن يعيش الماضى مرة أخرى وأن يعيشه أفضل مما فعل فى طفولته ، وهو فى كل هذا لا يدرك طبيعة ما يفعل » .

O. Fenichel : *Théorie psychoanalytique des névroses*, p. 34. Presses Universitaires de France, Paris 1953.

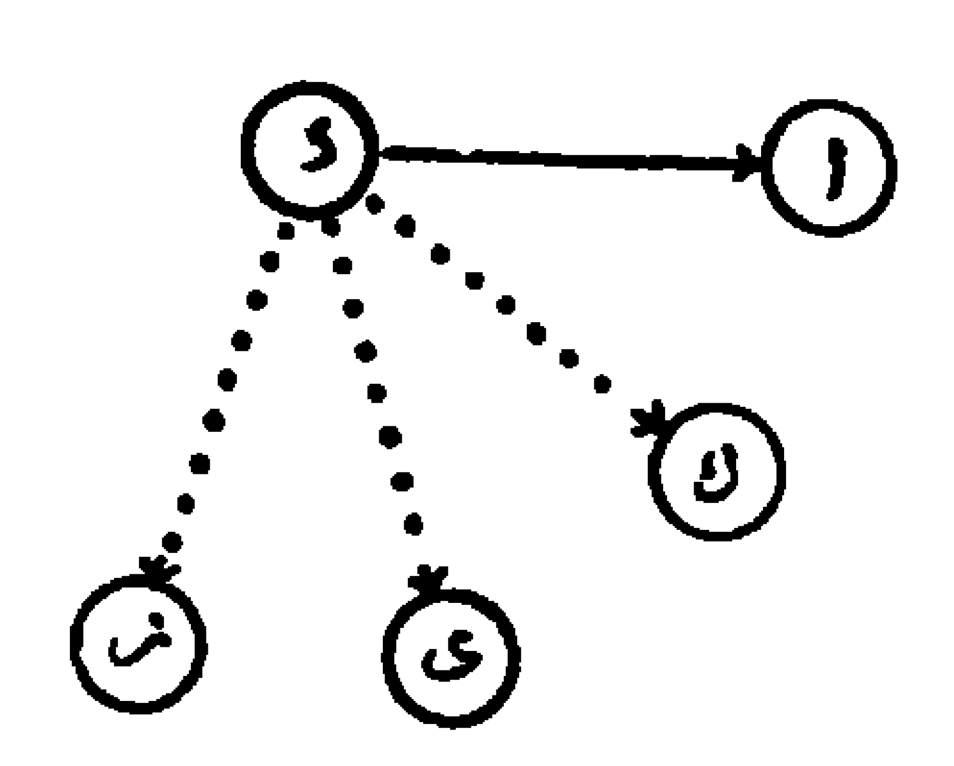
راجع : سول شيدلنجر : التحليل النفسى والسلوك الجماعى ، ص ٧٨ وما يليها (مفهوم التحويل وتطبيقه على الجماعات) .

دار المعارف ، القاهرة ١٩٥٨ .

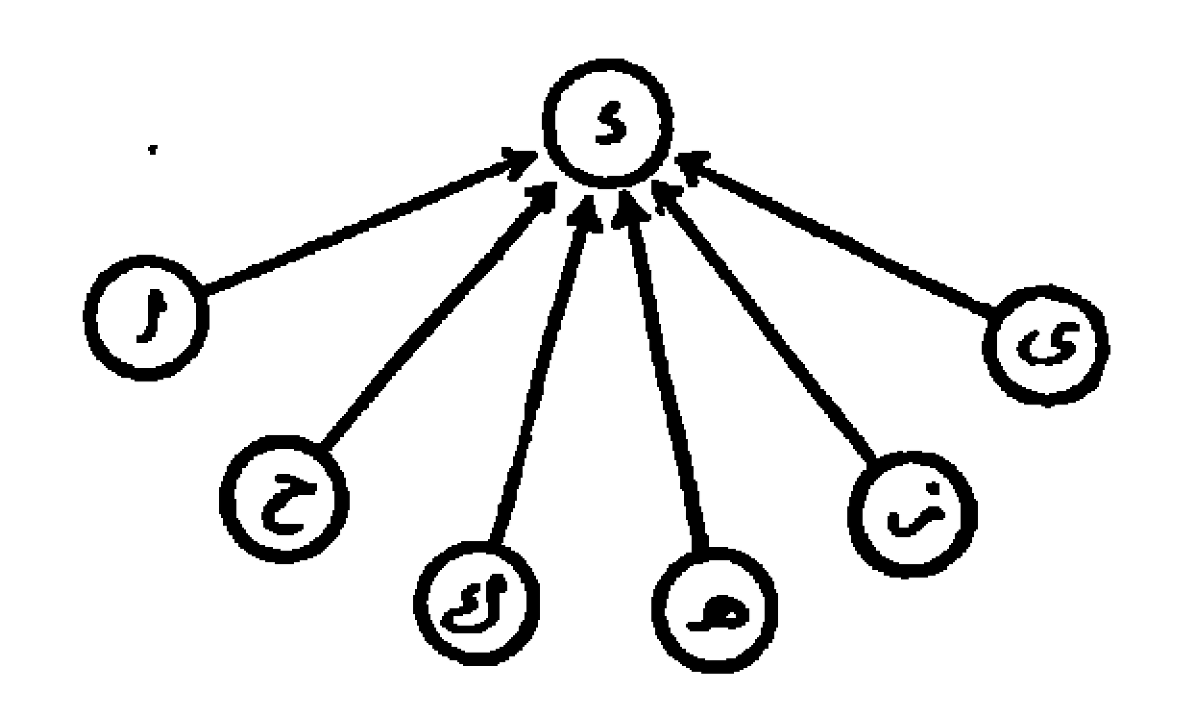
الجلسة الثانية : (٢٦ فبراير) .

هذا الاجتماع استمرار للاجتماع السابق من حيث القلق الذى أحس به أفراد الجماعة على أثر إعلان مشروع تقسيمها ومن حيث الجهود التى بذلت فى الجماعة لتجنب التقسيم . وقد رأينا كيف ابتدع قائد الجماعة أسلوباً يستهدف إدماج الأفراد شبه المعزولين فى حياة الجماعة وسوف نرى من خلال مناقشات هذه الجلسة وسيلة جديدة ترمى إلى نفس الهدف ظهرت وتبلورت على نحو تلقائى بفضل جهود أفراد الجماعة المشتركة لتجنب خطر التقسيم .

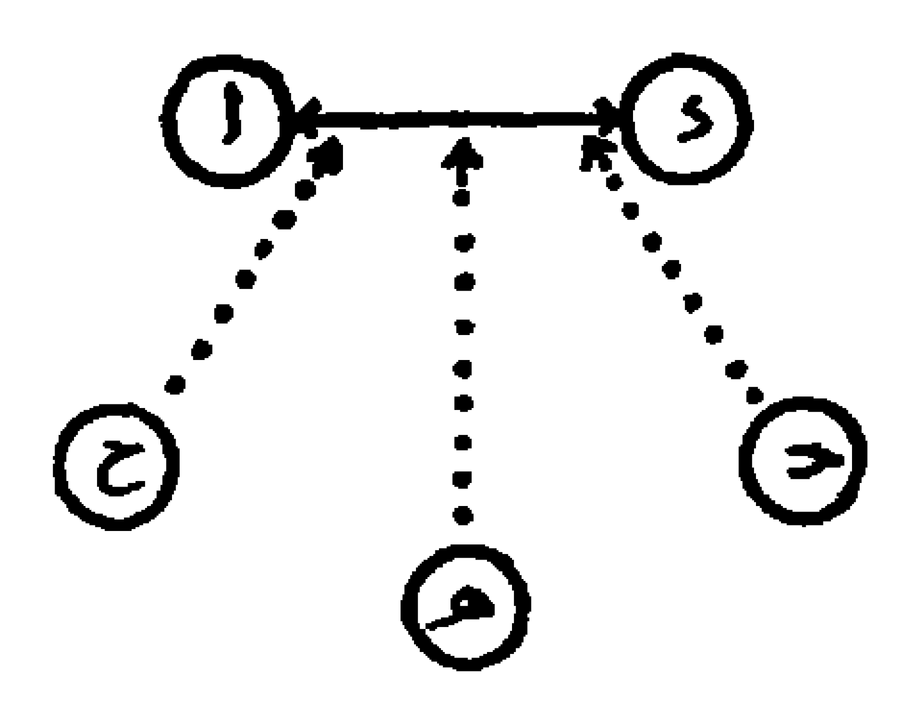
بدأت هذه الجلسة بأن استطلعت (د) رأى الجماعة فى مشكلة سبق أن عرضتها على المحلل فى نهاية الجلسة السابقة فاقترح مناقشتها إبان الاجتماع التالى ، وهى أن ابنها البالغ من العمر تسع سنوات (وهو يعالج نفسياً من المحلل) يرغب فى أن يصبح بنتاً . وقد عرضت (د) المشكلة بأن طلبت أولاالرأى من (ا) .



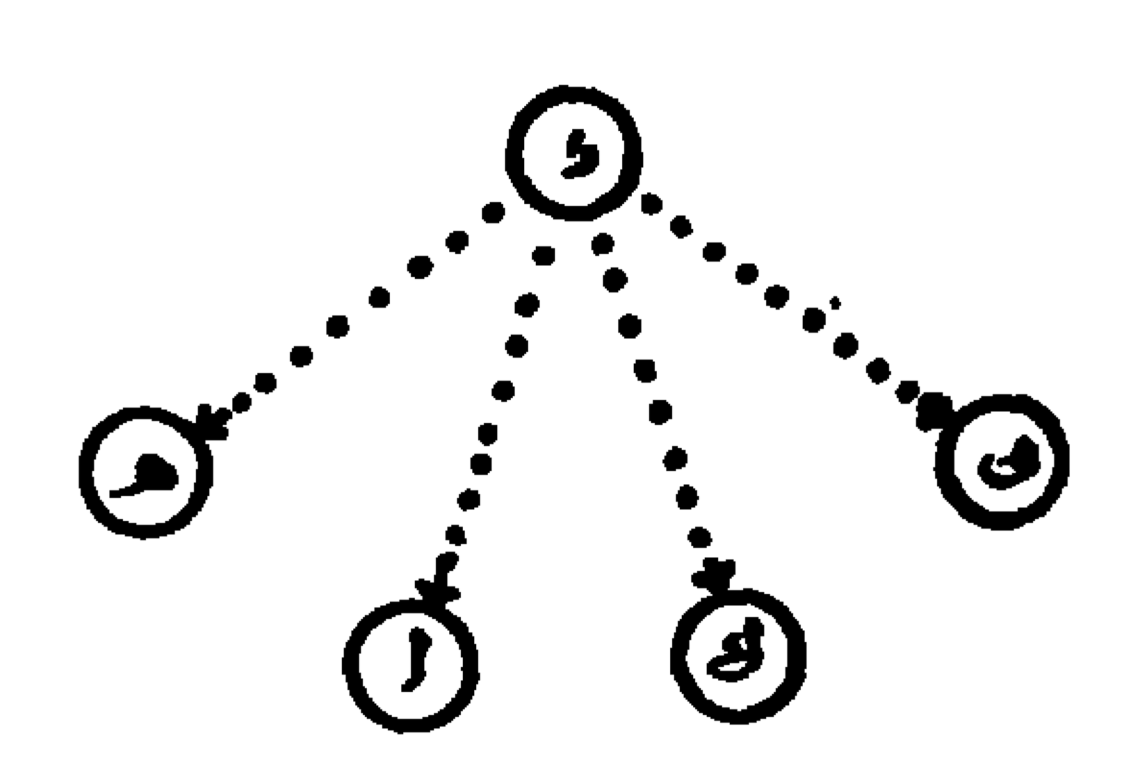
وقد أثار السؤال حماس الأمهات ، وعبرت عدة أمهات عن رأيهن فى نفس الآن نفسه وبدون تمييز .



وتلى ذلك أن سألت (ا) سؤالا كان هو نقطة البدء فى مناقشة الموضوع مناقشة مجدية طوال هذه الجلسة . سألت (ا) لماذا اختار الطفل أن يصبح بنتاً على وجه التحديد .



فأجابت (د) بأن رغبة ابنها قد يفسرها أنها هى نفسها تفضل البنات لأنهن غير مشاغبات ونظيفات .



فكان تعليق (ج) أن الابن يريد أن يصبح بنتاً رغبة منه فى إرضاء أمه .



وقد استوضحت (ا) (د) عن سلوك الابن عامة لتحديد دلالة هلذة الرغبة.
فأجابت (د) بأن الابن أبعد ما يكون عن السلوك المستكين فهو يسلك سلوكاً عدوانياً وهو لايريد أن يكون بنتا فى المدرسة بل هو يريد أن يكون بنتاً فى المنزل ومع أمه .



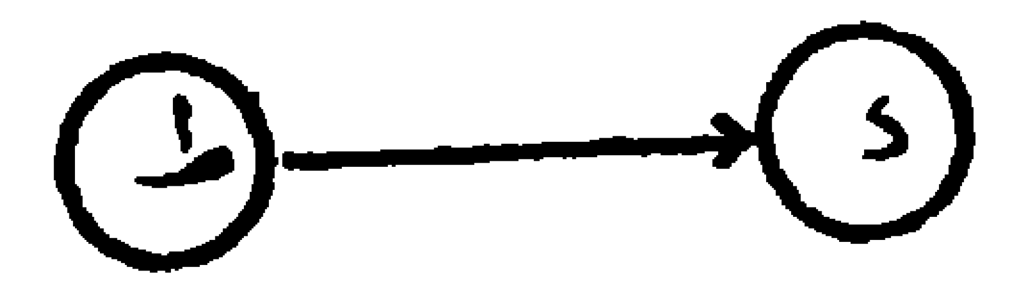
واشتركت (هـ) فى النقاش وعرضت حلا لعلاج الموقف فاقترحت على الأم أن تغير من مسلكها بالنسبة للطفل بأن تبرز قيمة الذكورة وأن تظهر تقديرها للنشاط الذى يباشره الصبيان .



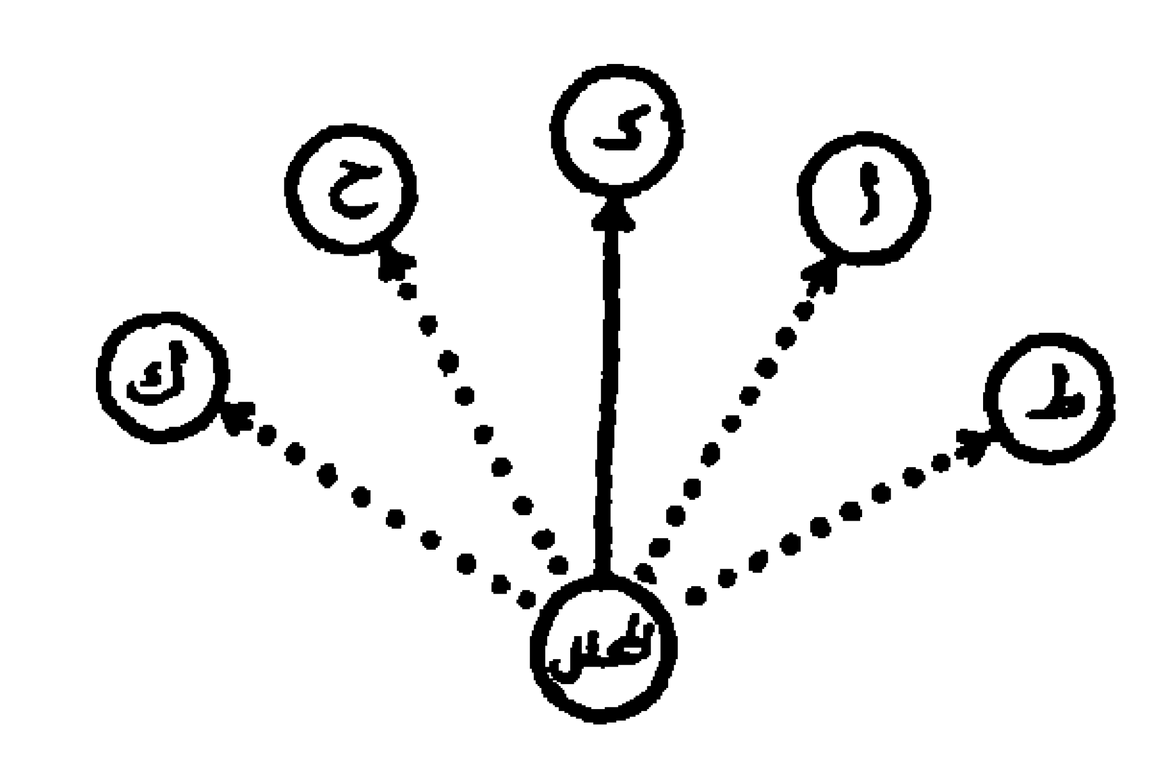
وجاء الاقتراح الثانى من (ا) ، فقد أوحت إلى (د) بأن تحدد لطفلها دوراً معلوماً يقوم به وهو معها فى المنزل بحيث يقلع عن الرغبة فى تغيير جنسه .



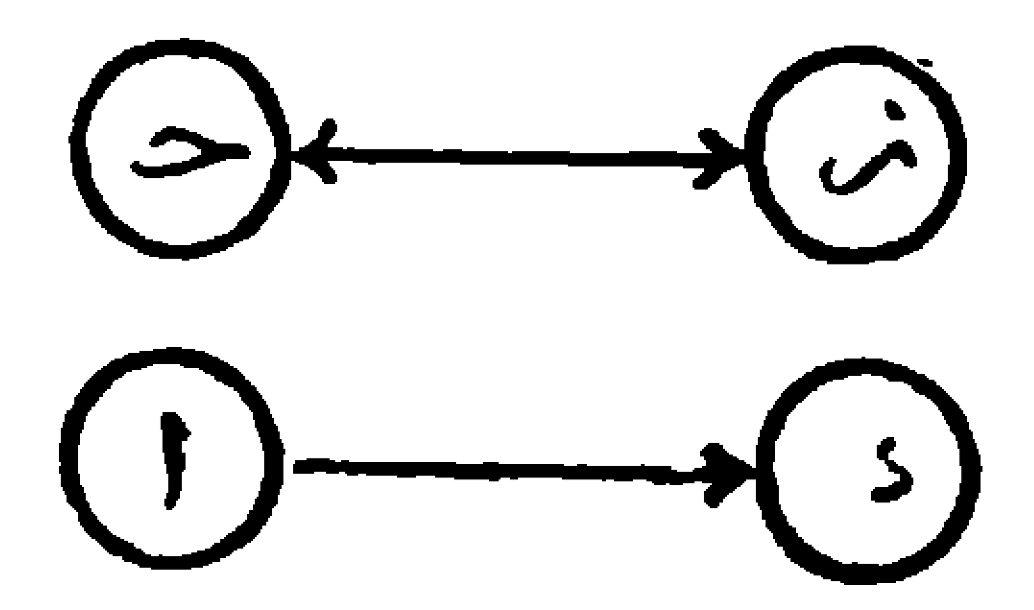
واقترحت (ط) اقتراحاً آخراً هو أن تلجأ الأم إلى تغيير نوع النشاط الذى يقوم به فى المنزل بحيث يصبح أكثر استقلالا عنها .



وبالرغم من كل هذه التفسيرات ظلت (د) على موقفها الأول غير مقتنعة بأى منها . وإذ ذاك تدخل المحلل فلاحظ أن الابن يتبول ليلا فى الفراش على عكس جميع إخوته — فكأنه وهو يريد أن يصبح بنتاً يرغب فى الحقيقة أن يتخلص من قضيبه (المسئول عن التبول) حتى يتمكن من الاقتراب من أمه .



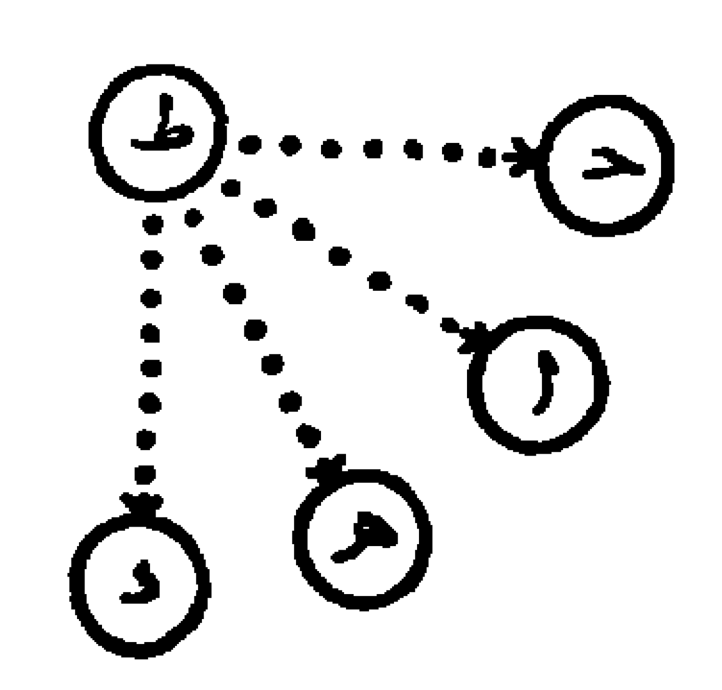
وعلى أثر هذه الملاحظة تكونت جماعتان فرعيتان الأولى من (ج) و (ز) وكان موضوع النقاش بينهما طرق تجنب التبول فى الفراش ، ومنها الباس الطفل سروالا من المطاط . . . إلخ . أما الجماعة الفرعية الثانية فكانت مؤلفة من (ا) و (د) وقد اقترحت (ا) على (د) طريقة لكى يتجنب الطفل التبول أثناء الليل ، هى وضع قوالب من الطوب تحت حشية السرير بحيث لا يستغرق الطفل فى نوم عميق وبحيث يستيقظ حين يشعر بالحاجة إلى التبول ، وترفع هذه القوالب بالتدريج عندما يكف الطفل عن هذه العادة .



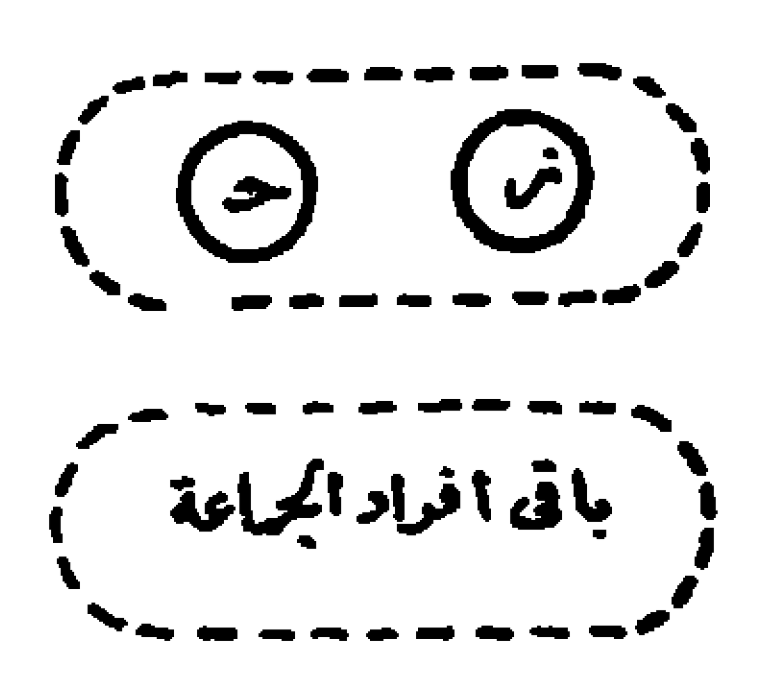
وتدخلت (ه) فى النقاش مبرزة دور الأب فى تربية الأطفال واقترحت حلا للمشكلة أن يباشر الأب تربيته فيقدم له مثلا أعلى للرجولة يقتدى به الابن .



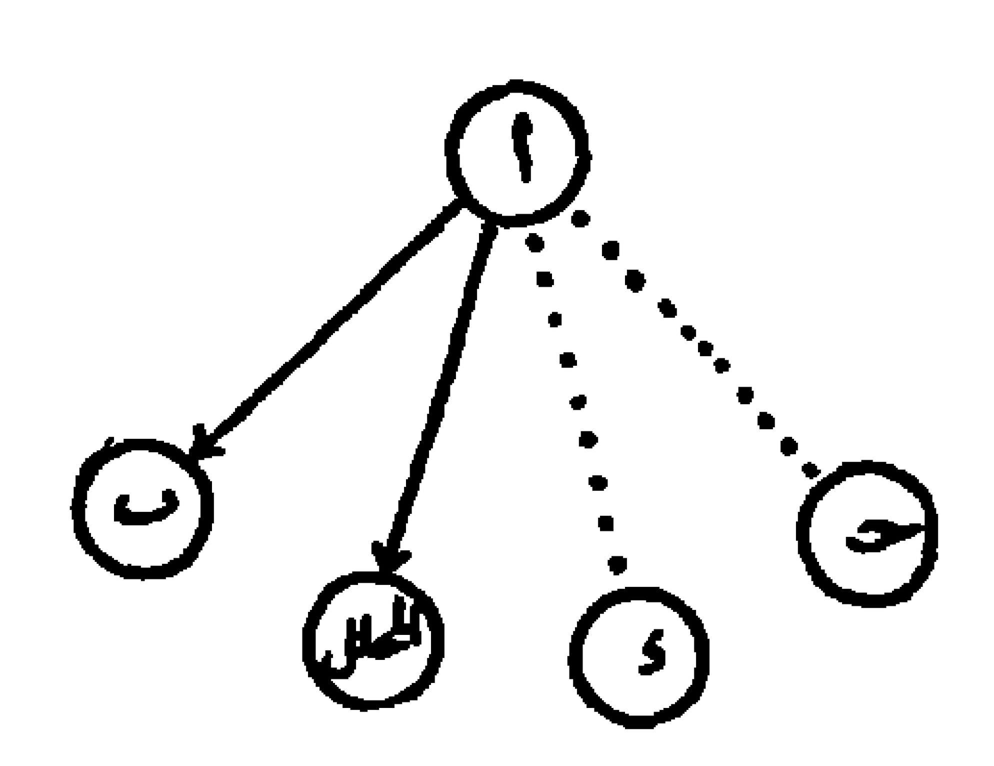
وهنا تغير مجرى الحديث ، فقد أثارت (ط) مسألة دور الوالدين فى الإنجاب وتساءلت هل يجب أن يشرح للطفل دور كل منهما فيه . أما فيما يتعلق بنفسها فقد شرحت (ط) لابنها أن الأولاد يولدون بعد أن يضع الوالد حبة فى بطن الأم وحين تنبت هذه الحبة يولد الطفل . ومنذ أن أدلت لابنها بهذا التفسير كف عن توجيه أسئلة جديدة خاصة بهذا الموضوع .



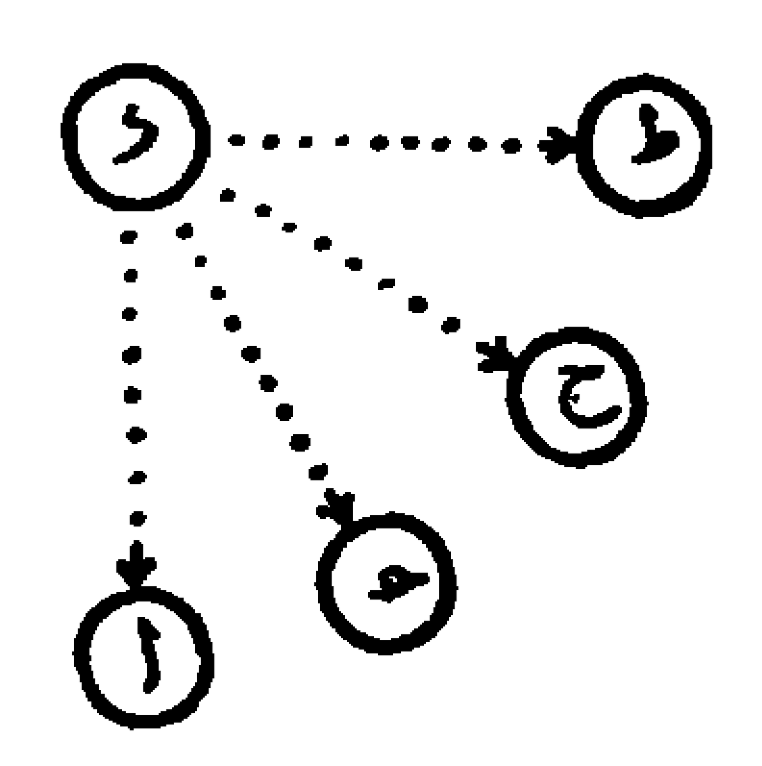
فى هذه الأثناء أخذت كل من (ج) و(ز) فى الحديث بصوت خفيض غير مسموع ، حديث لا شك أنه على صلة بالمسائل الجنسية .



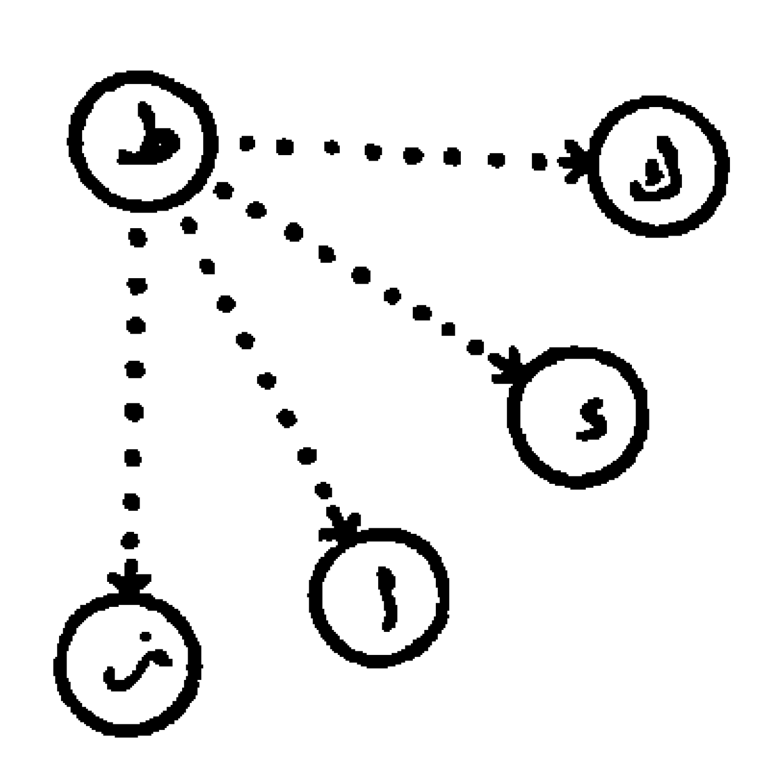
وطلبت (ا) من (ب) ومن المحلل معرفة ما إذا كانت المعلومات المبكرة التى يدلى بها الآباء لأطفالهم عن الحياة الجنسية تؤدى إلى انحرافهم إذ قد يحاول الطفل التحقق من صحة هذه المعلومات وأن يطبق العلم على العمل فيسوء المصير .



ولاحظت (د) أن الأطفال فى الريف (وهى تتحدث عن نفسها فى الآن ذاته) يتاح لهم فرص التعرف على حقائق الحياة الجنسية عن طريق مشاهدة الحيوانات فى أحوال الجماع والولادة . . إلخ .

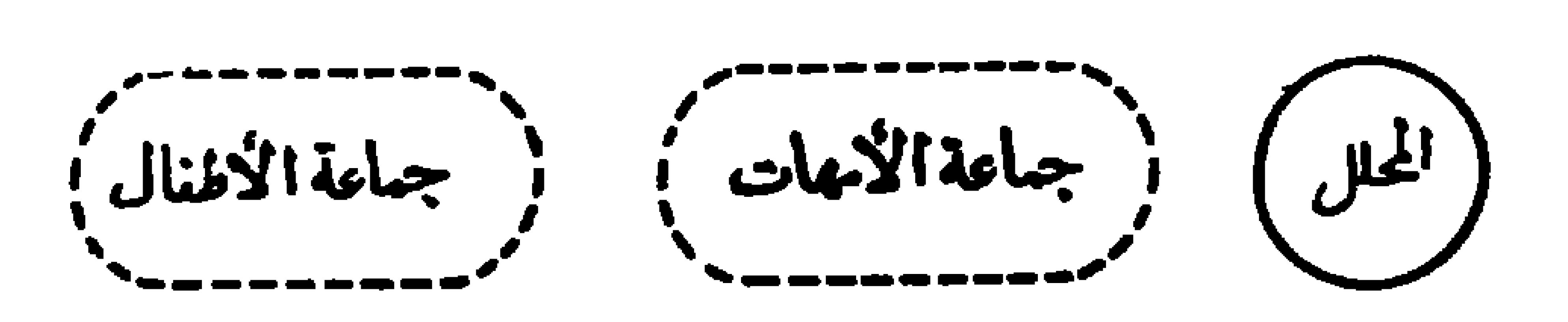


وعلقت (ط) على ذلك بقولها إن الأطفال يشاهدون الاتصال الجنسى بين الكلاب فى الشارع أيضاً .



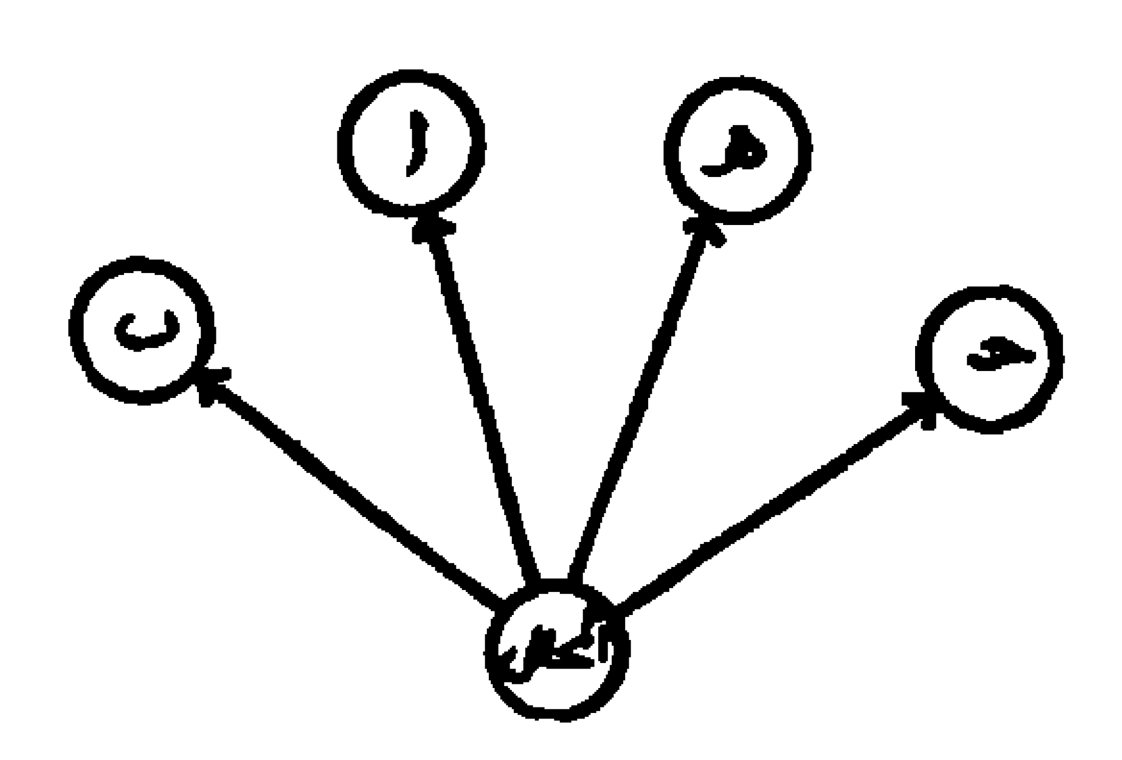
وحكت (د) حكاية طفلة كانت تشاهد هى وآخرون اتصالا جنسياً بين كلبين فقالت هذه هى عملية الجماع ، مما أثار ضحك الحاضرين .

وهنا أبدى المحلل ملاحظة على النقاش الدائر . فالأمهات يخشين إعطاء المعلومات الجنسية للأطفال وكأن الطفل ليس له أية فكرة سابقة عن طبيعة العملية الجنسية . بينما الواقع أن للأطفال نظريات جنسية وكل الضرر يأتى مما تنطبع به هذه النظريات من طابع خيالى مخيف . مثال ذلك أن الولادة قد يتصورها الطفل عملية عدوانية تبقر فيها البطن لكى يخرج الطفل . (وقد سبق للعضو (ز) أن أشارت إلى أنها شرحت لطفلها خروج الأولاد من بطن الأم بإجراء عملية جراحية فى أعلى البطن .) وفى هذه اللحظة لاحظ أحد الأفراد الجماعة أن الأطفال — وقد كانوا حتى ذلك الحين منهمكين فى اللعب خارج الحجرة — قد كفوا فجأة عن الصخب ولاذوا بالصمت وكأنهم يسترقون السمع إلى ما يجرى بين الأمهات من حديث . وتلى هذا انخفاض مفاجئ لأصوات الأمهات بحيث

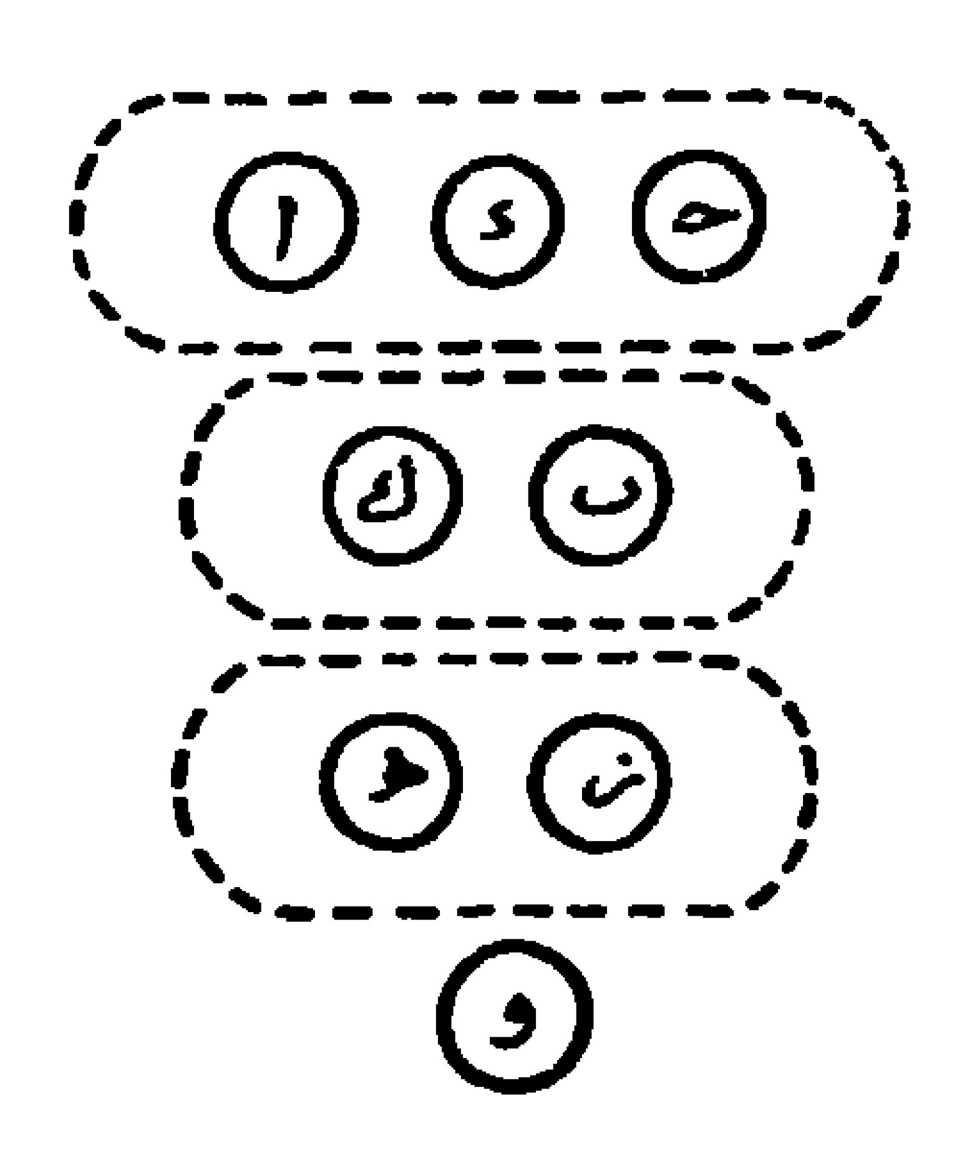


أصبح الحديث بينهن فى صورة تهامس . وبذلك تكون الأمهات قد ألفت جماعة متماسكة تقابلها جماعة خارجية قوامها الأطفال (In-group, Out-group).

وتدخل المحلل وشرح للأمهات أن انخفاض الصوت ناتج عن شعور الأمهات أنهن يتحدثن عن موضوعات محرمة تثير مشاعر الذنب ، فلا ينبغى التعرض لها صراحة .



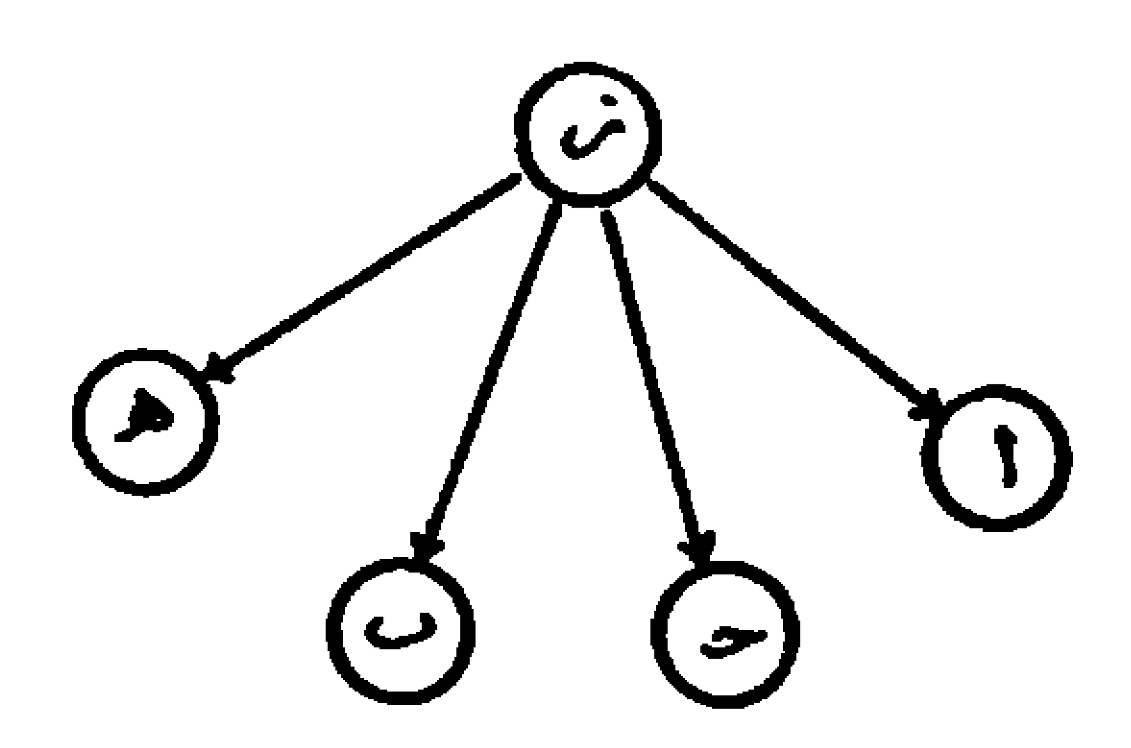
وتلى ذلك تكون ثلاث جماعات فرعية تناولت كل منها المشكلة الجنسية فى شىء من الانطلاق . الجماعية الفرعية الأولى تكونت من (ا) و (د) و (ج) والجماعة الفرعية الثانية من (ك) و (ب) والجماعة الأخيرة من (ز) و (هـ) بينما ظلت (و) فى عزلة عن هذه الجماعات وقد بدا عليها الخجل . (والملاحظ أن (و) لم تتلق فى طفولتها أى تربية جنسية واعتراها فزع شديد حينما جاءها الطمث لأول مرة ، وأن تكون هذه الجماعات الفرعية لم يحدده تجاور الأفراد فقط .)



ووجهت (ز) حديثها إلى المحلل وهى تحاول التقليل من الآثار المحتملة لتفسيرها الذى أدلت به لابنها عن عملية الولادة ، قائلة إنها لم تقصد أن الولادة تكون ببقر البطن إنما بإحداث قطع صغير بأعلى البطن (وأشارت إلى ضلوعها) وهذا القطع يحدث جرحاً صغيراً كالجرح الذى حدث للطفل فى إصبعه . وأشار المحلل إلى الجانب المخيف فى هذا التصور وبين وجه الشبه بينه وبين ميلاد حواء من ضلع آدم .

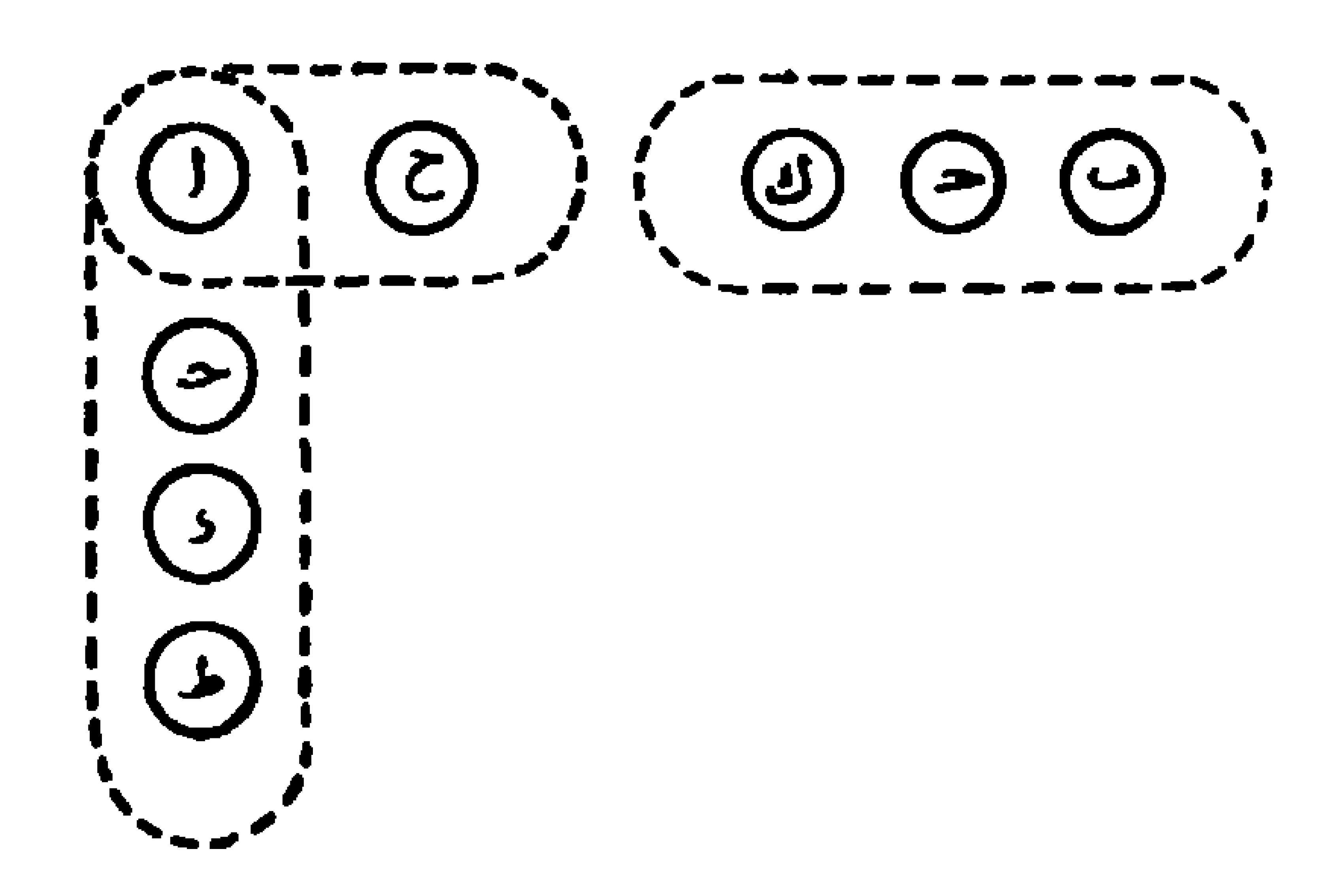


وعقبت (ز) على ذلك بقولها إنها كانت أخيراً منتفخة البطن فسألها ابنها هل هى حامل . واستطردت قائلة إنها تود أن تسأل عما إذا كان يجب ترك الأطفال يعرضون أنفسهم عراياً بعضهم على البعض . فابناها يظلان عريانين أثناء استحمامهما معاً . والأخ الصغير لا ينفك يقول لأخيه الأكبر إن قضيبه أكبر وقد نما حوله الشعر فيرد عليه الأكبر بأن هذا طبيعى لأنه أكبر منه سناً .



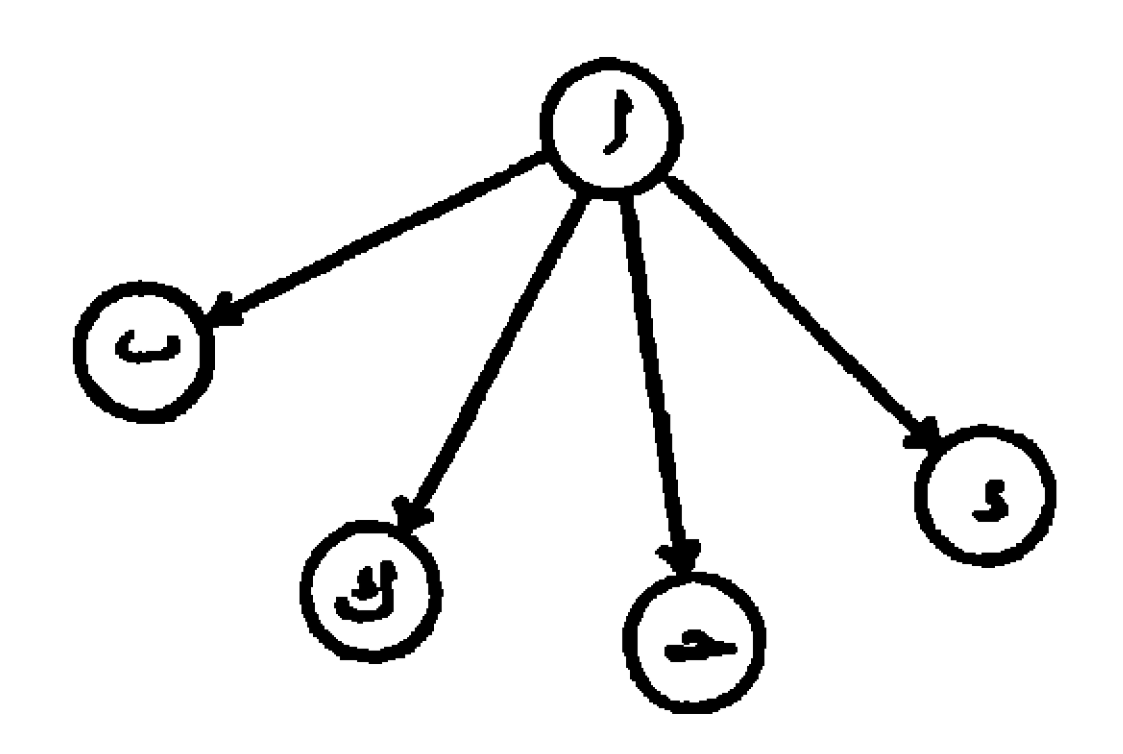
وتلى ذلك تذبذب سريع فى الجماعة فتكونت على التوالى عدة جماعات فرعية

وبدأت كل منها فى النقاش دون أن ينجلى الموقف عن ظهور موضوع واحد بالذات .



ثم يهدأ النقاش وتحكى (ا) حادثاً وقع لها مع ابنها الأصغر وهو لا يزال رضيعاً فقد عضها وهو يرضع من ثديها فقالت له إنه قد آلمها وأنه يجب ألا يعاود الكرة ، فرفض الطفل الرضاعة كلية وأضرب عن الطعام فبدأت الأم تحس بضغط اللبن فى ثديها وما يصحبه عن ألم فطلبت من طفلها الثانى أن يرضع منها لكى يخفف من آلامها . فقبل الطفل بعد تردد ولكنه مالبث أن استعذب طعم اللبن فذهب يدعو أخاه الأكبر لكى يرضع بدوره .

وأثارت هذه الحكاية ضحك أعضاء الجماعة وانبساطهم (وكأن (ا) فى هذا الموقف تغذى الجماعة بلبانها !) .



وفى نهاية الجلسة أشار المحلل ثانية إلى مسألة تقسيم الجماعة . فعارض هذه الفكرة غالبية الأمهات اللائى اشتركن فى النقاش على اعتبار أن الجلسة كانت مشوقة للغاية . غير أن المحلل نبه إلى أن بعض الأمهات يشعرن بأنهن فى شبه عزلة ويفضلن تكوين جماعة أصغر حجماً . فاقترحت بعض الأمهات إجراء هذا التقسيم على سبيل التجربة فقط ، بينما اقترحت (ز) تكوين جماعة من أمهات الصبيان دون أمهات البنات وهو اقتراح قوبل بالرفض والاحتجاج العام . وعبرت (ا) عن حاجة الجماعة لأن يأخذ المحلل بيدها فيرشدها ويدلى لها بالنصح ، شاكية صمته وقلة كلامه إن تكلم (مما أثار ضحك أفراد الجماعة) .

ونتتقل بعد ذلك إلى إبداء بعض الملاحظات عن هذه الجلسة :

١ – فقد استمر فى هذه الجلسة إدماج الأفراد شبه العزل بنفس الطريقة التى اتبعت فى الجلسة السابقة بمعنى أن يستمع أعضاء الجماعة جميعاً لشخص واحد كل مرة . وقد لاحظنا فى الجلسة الأولى أن الأفراد ذوى المكانة السوسيومترية المرتفعة ولا سيما القائد قد استخدموا هذا الأسلوب لمنع الجماعة من الانقسام . والجديد هنا هو أن الأفراد شبه العزل اتبعوا بدورهم نفس الأسلوب فى مسلكهم داخل الجماعة . ولم يمنع ذلك من عدم اشتراك (و) فى النقاش وانعزالها خارج مناقشات الجماعة ، ومرجع ذلك إلى أن (و) كانت تعانى حرجاً شديداً فى الحديث عن الموضوعات الجنسية التى تناولتها الجماعة صراحة فى هذه الجلسة ، وكانت تنظر إلى المحلل من الحين إلى الآخر وتبتسم فى صمت وقد بدا عليها الخجل .

٢ – عبرت الجماعة لأول مرة عن موقفها من المحلل موضحة الدور الذى ترغب فى أن يقوم به بوصفه مرشداً وناصحاً كما عبرت عن ضيقها لموقف الصمت

الذى يتخذه من الجماعة . وسوف نرجع لهذه النقطة فى خاتمة هذا البحث بشىء من التفصيل .

٣ ــ قبلت الجماعة فكرة التقسيم على سبيل التجربة ولكنها شعرت فى الآن نفسه بأن التقسيم لا داعى له ما دامت الجماعة تؤدى وظيفتها أداء موفقاً، فقد نجحت فى مناقشة موضوع بالذات وناقشته بعمق . والواقع أن مستوى النقاش كان أعمق من المستوى الذى تعودت عليه الجماعة فيما سلف . وفى ذلك دليل على أن أفراد الجماعة يعملون جاهدين على استخدام الجماعة استخداماً فعالا يجعل التقسيم لا جدوى منه . ولا شك فى أن ذلك حل جديد لمشكلة التقسيم أكثر كفاية من الحل الأول .

٤ ــ حدث تغير واضح فى سلوك (ط) فقد أصبحت تتحدث بصوت مرتفع وبانطلاق أكبر كما أنها ازدادت اقتراباً من المحلل .

٥ ــ أما عن مضمون المناقشات التى دارت فى الجماعة فيتضح :

(ا) أن الحياة الجنسية لم تخضع بعد لعملية التطبيع الاجتماعى فهى ما تزال موضوعاً يثير الشعور بالذنب .

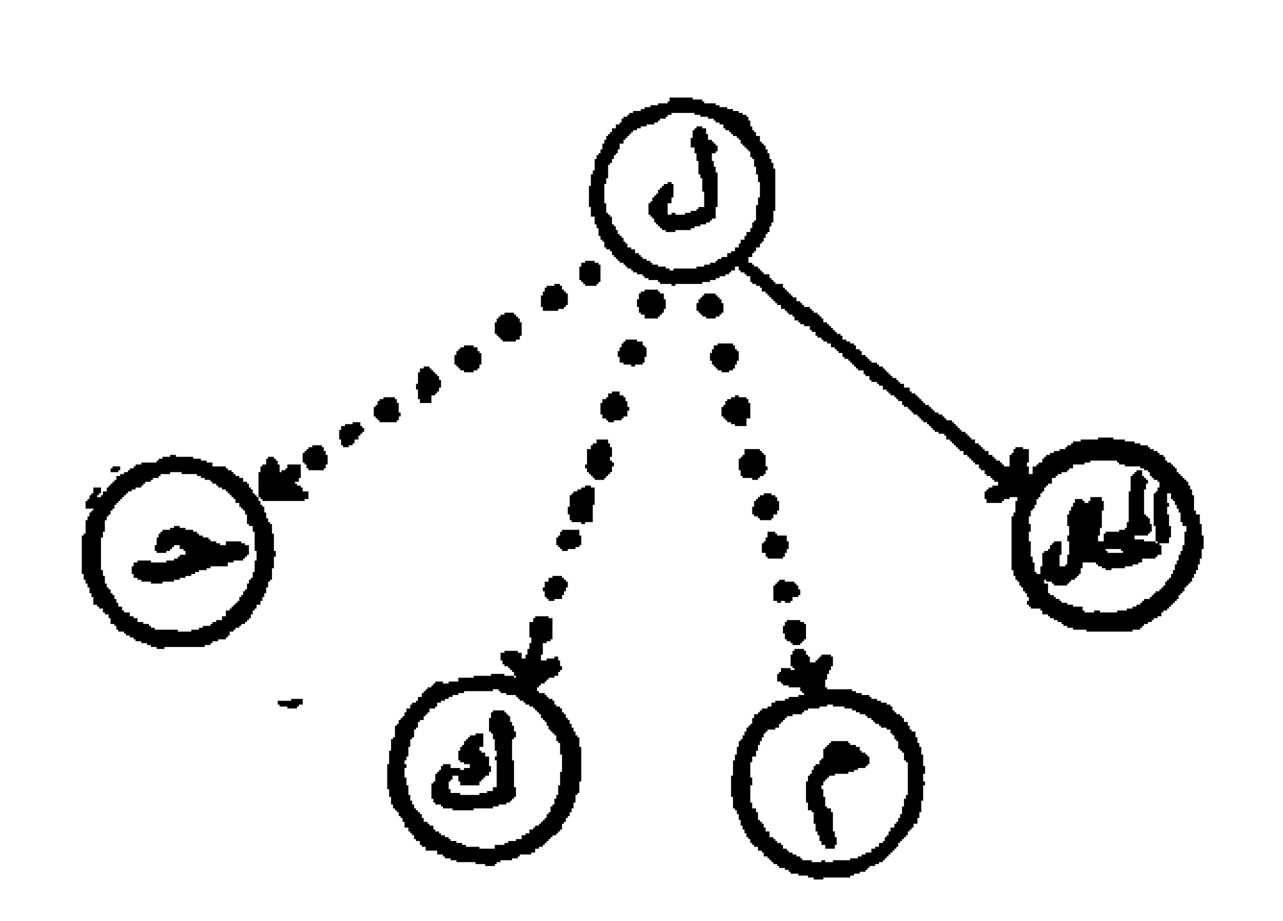
(ب) أن الأمهات على علاقة أوديبية نكوصية بالأطفال بمعنى أن ثمة توحداً متبادلا بين الأطفال والأمهات بحيث تكون علاقة الأمهات بأطفالهن انعكاساً لعلاقة الأمهات إبان طفولتهن بأمهاتهن .

(حـ) تحاول الأمهات طمأنة أطفالهن فيما يتعلق بالحياة الجنسية وهن فى الحقيقة يحاولن طمأنة أنفسهم والتغلب على القلق الطفلى الذى ما زال يتصل بالجنس وذلك بعرض نظريات طفلية لتفسير الحياة الجنسية ، مثل تفسير الحمل بابتلاع الأم حبة والولادة عن طريق الضلوع وما إلى ذلك .

الجلسة الثالثة : (١٢ مارس)

تتميز هذه الجلسة بتغيب كل من (ب) و(د) و(هـ) و(ز) و(ى) فكانت الجماعة مؤلفة من (ا) و (جـ) و (و) و (ح) و (ط) و (ك) فضلا عن عضوين جديدين نرمز لهما بالحرفين (ل) و (م) ، انضما للجماعة للمرة الأولى . والملاحظ أن (ا) وهى القائد لم تكن حاضرة فى بدء الاجتماع فافتتحت الجلسة فى غيابها مما دعا أفراد الجماعة إلى ترك مقعد خال يتوسطها ، يحتله القائد عادة .

فى أول الجلسة شرح المحلل للعضوين الجديدين أن الغرض من الجماعة هو مناقشة مشكلات الأمهات مع أطفالهن وطلب من (ل) أن تعرض على الجماعة ما تجده من صعاب مع طفلتها . فتحدثت (ل) أولا عن علاقتها بالطبيبة المشرفة على العيادة التى نصحتها بالانضمام إلى جماعة الأمهات ثم عن مشكلة ابنتها وهى التبول فى الفراش تبولاً بدأ عقب ولادة أخ أصغر لها .

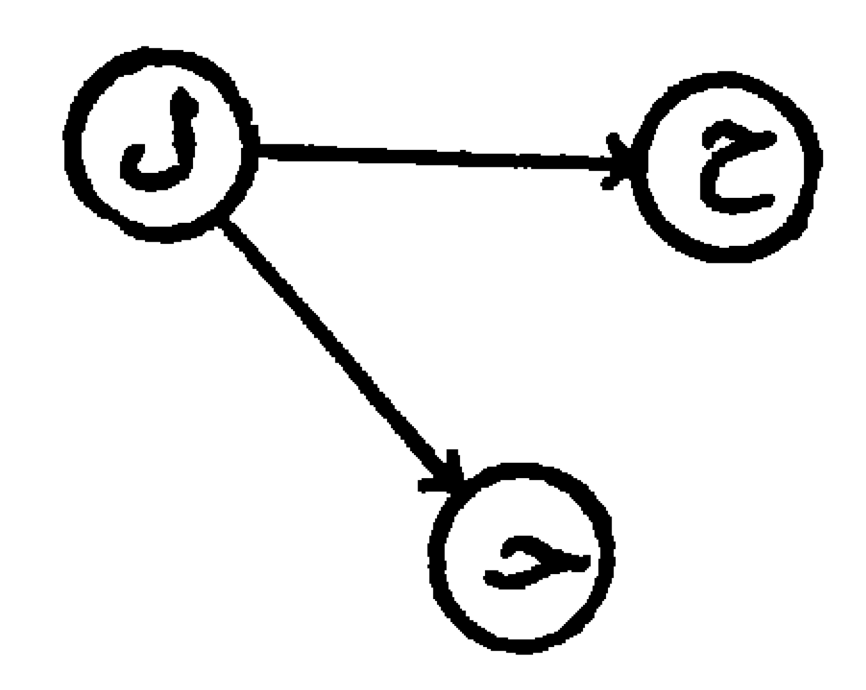


وسألتها (ح) عن حالة البنت النفسية قبل ميلاد الأخ الأصغر .

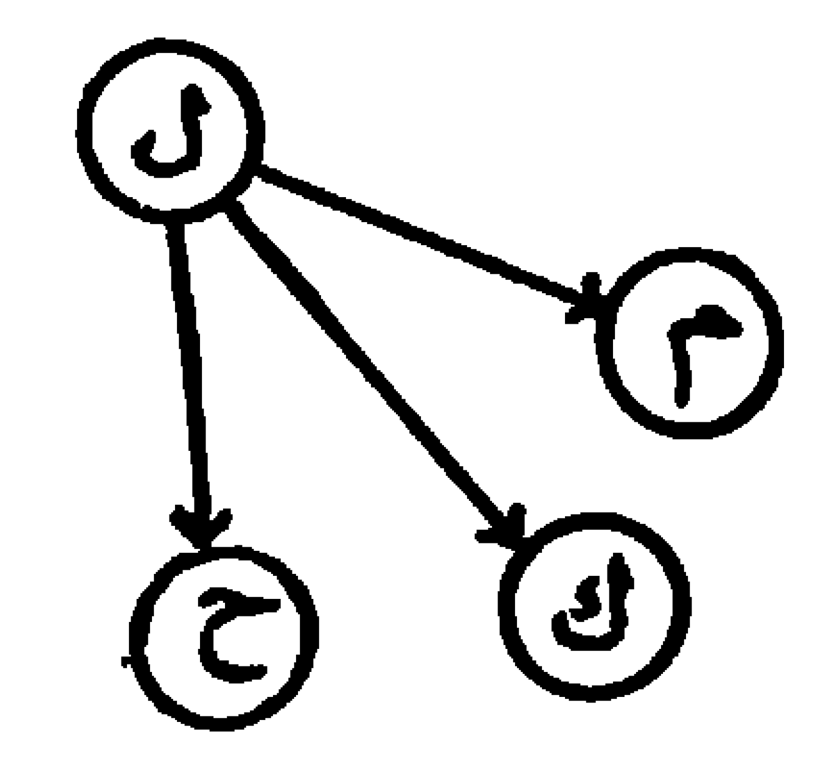


وهنا تدخل (ا) الحجرة وتجلس فى المكان المخصص لها وتعتذر عن تأخرها. ويعقب دخولها صمت شامل ، تقطعه (ل) بالإجابة على السؤال الذى وجهته

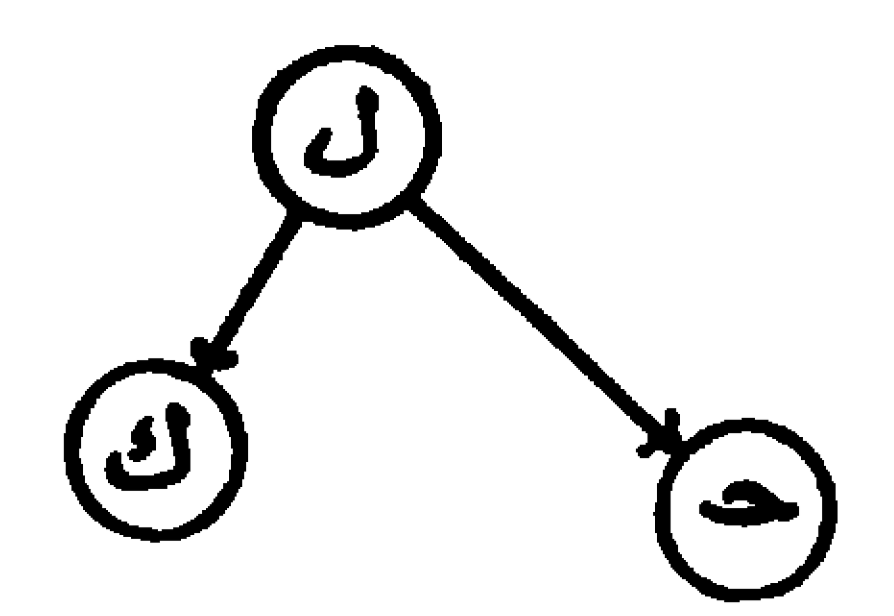
إليها (ح) بقولها إن الابنة كانت فى حالة نفسية طيبة وأن ميلاد الأخ أثار – بلا ريب – غيرتها منه .



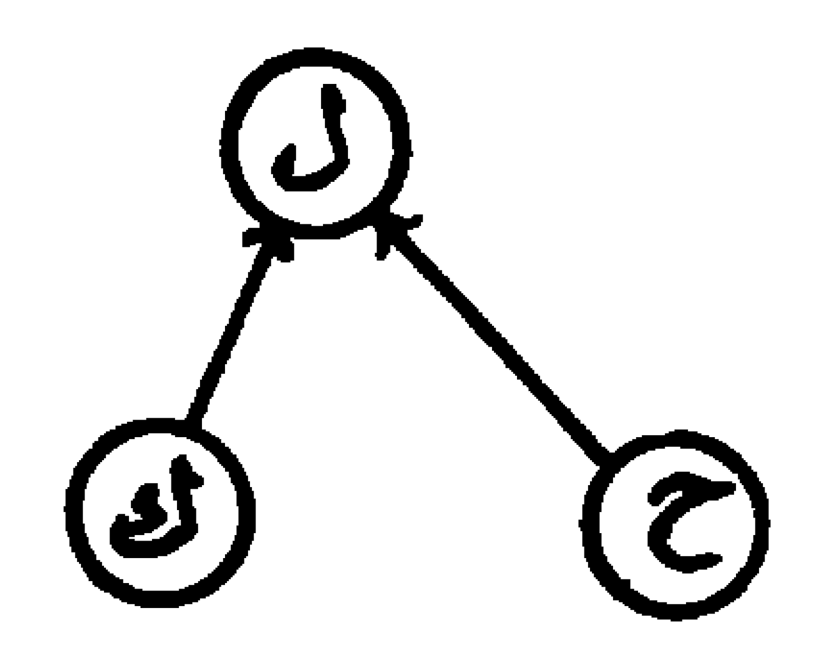
ويخيم الصمت على الجماعة ثانية . وتستأنف (ل) قولها بأن ابنتها رغبت فى أن يكون لها أخت صغيرة بدلاً من أخيها .



ويسود الصمت مرة أخرى ، ثم توجه كل من (ك) و (جـ) الكلام إلى (ل) وتعرضان رأيهما فى معالجة الموضوع وخلاصته أن تعمل الأم على إظهار حبها لابنتها فلا تشعر هذه الأخيرة بأن الابن يستأثر بحب الأم وتفضيلها .



ثم يعم الصمت من جديد، وتنصح كل من (ك) و (ح) العضو (ل) بأن تحاول أن تبحث الموضوع مع ابنتها فتقنعها بأنها لم تعد بعد طفلا رضيعاً يتبول فى الفراش وفق هواه وأن ظاهرة التبول فى الفراش تعبير عن رغبة فى الحلول محل أخيها الرضيع .



وتوجه (ح) الحديث إلى (ا) بقولها إن ابنتها لا تسلك سلوكاً مهذباً وهى عاجزة عن التحصيل فى المدرسة على نحو مرض ، وتسألها (ا) عن السبب .



وفى نفس الآن يدور الحديث بين (ل) و (ج) عن مشكلة التبول لدى ابنة (ل) فى المدرسة . فهل تطلب الابنة من المعلمة الخروج من الفصل للتبول ؟ وتجيب (ل) بالنفى . وإن كانت الابنة غير نظيفة فى المدرسة فهى أقل اعتناء بالنظافة وهى بالمنزل مع أمها .

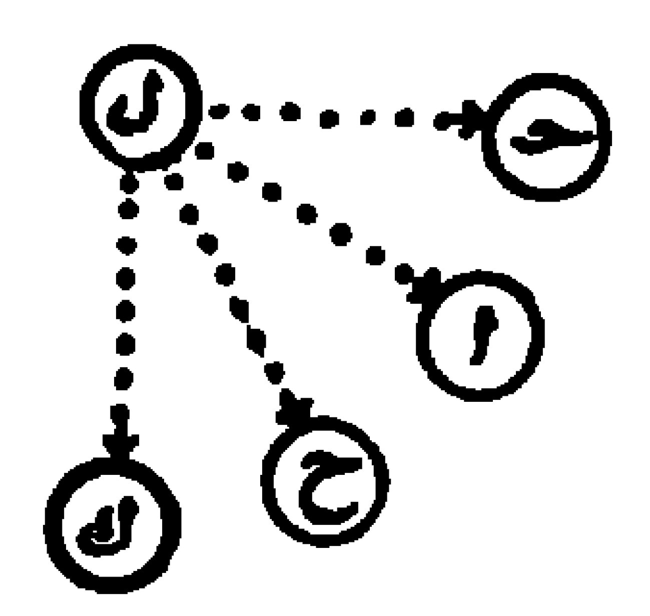


ثم يدور الحديث بين (م) و (ل) إذ تطلب (م) من (ل) إن كانت معلمة الفصل قادرة على التأثير فى الابنة ، وإن كانت الابنة بدورها تميل إليها . فتجيب (ل) بالنفى .



ويشيع فى الجماعة جو من الارتياح وتختفى بالتدريج مظاهر التوتر الذى ساد الاجتماع حتى هذه اللحظة ، ويدور الحديث بين أفراد الجماعة بعضهم وبعض دون أن يكون الحديث متتابعاً وموجهاً إلى موضوع بعينه .

وتستطرد (ل) فتشرح للجماعة كيف أن ابنتها تتبول على نفسها وهى فى المدرسة فقط .

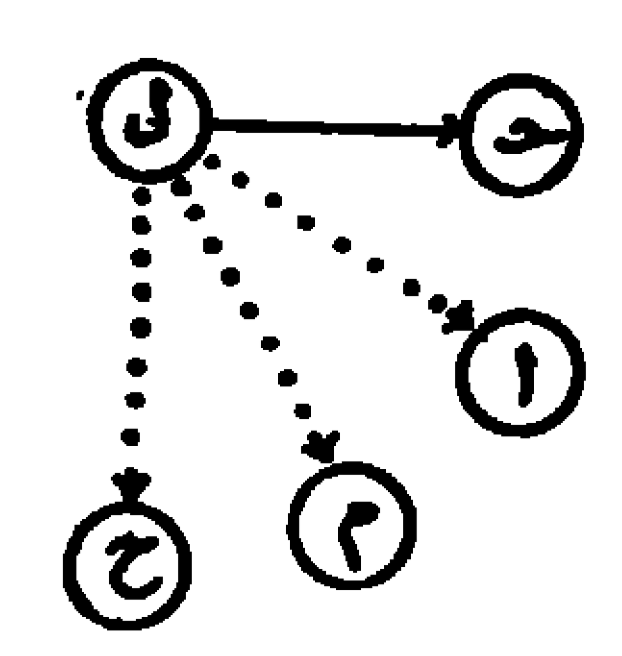


وتسأل (ا) عما إذا كانت الابنة تتبول على نفسها فى المدرسة أو وهى مع أمها فى البيت أيضاً . فتجيب (ل) بأن الابنة تتبول بالفعل فى الفراش يوم الأحد وتظل فى بولها طوال اليوم .

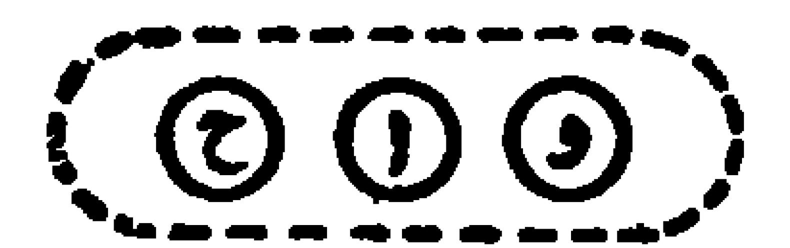


ثم تكونت جماعتان فرعيتان من (ا) و(ح) ، (م) و (ك) ودار بين أعضائها لغو غير محدد المضمون .

وتوضح (ل) للعضو (ج) جانباً آخر من مسلك ابنتها فالابنة لا تهتم على الإطلاق باستبدال سروالها بعد التبول وإنما هى الأم التى تطلب منها ذلك .



وتتكون جماعة فرعية من (ا) و (ح) و (و) ويدور بينهن حديث غير مسموع .



وتصف (ل) — موجهة كلامها إلى (ا) — الجو السائد فى المنزل : فالخلاف دائم مع زوجها والابنة لاتكف عن إثارة أخيها الأصغر ومنغصات الحياة كثيرة . لذلك فهى لا تعرف كيف تعالج الموقف وتتساءل عما يجب عمله .



وتطلب (ط) من (ل) إن كانت ابنتها تمص أصبعها أيضاً . فتجيب (ل) بالإيجاب .



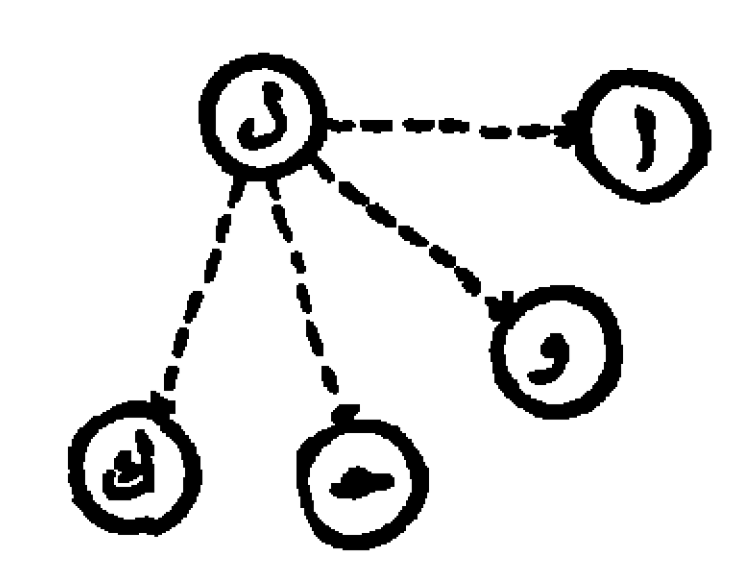
وتدلى (ك) بتفسير لمسلك ابنة (ل) باعتبار التبول فى الفراش ومص الأصبع تعبيراً عن حبها المرضى لأمها ، وتؤيد (ل) هذا التفسير وتكمله بأن هذا المسلك ينم فى نفسه الوقت عن رغبة ابنتها فى أن تكون أصغر أطفال الأسرة .



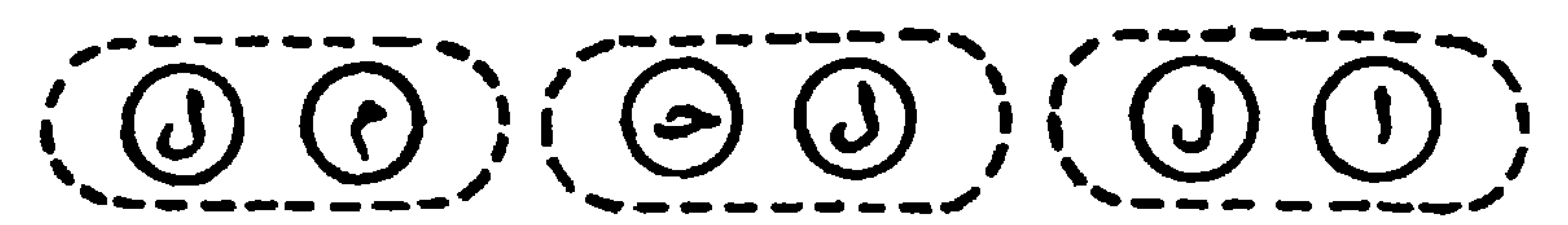
وتسأل (ح) عن الطريقة التى تعامل بها ابنة (ل) أخيها الصغير . وتضيف (ح) قائلة إن ابنتها هى تشعر بالغيرة من أختها الصغرى وتجذبها من قدمها . وتطلب (ا) من (ح معرفة ما إذا كانت ابنتها تسيء معاملة الحيوانات أيضاً فتجيب (ح) بأن سوء معاملتها مقصور على أختها الصغرى .



وتحدد (ل) مشكلة الابنة تحديداً آخر فى قولها إن ابنتها تبدو وكأنها عاجزة عن قبول ما تفرضه المعلمة عليها من سلوك داخل الفصل .



وتسأل (م) العضو (ل) عما تعمله الابنة فى المنزل فتجيب (ل) بأنها تحاول إشراكها فى الأعمال المنزلية . وفى هذه اللحظة ينطلق جميع أفراد الجماعة فى الكلام دون أن يبرز موضوع محدد للنقاش . وتتكون على التوالى ثلاث جماعات فرعية من (ا) و (ل) ، و (ل) و (ج) ، (م) و (ل) .



وتقترح (ا) على (ل) حلا لمشكلتها بأن تشرك ابنتها فى مسئولية غسل أغطية الفراش بعد التبول .



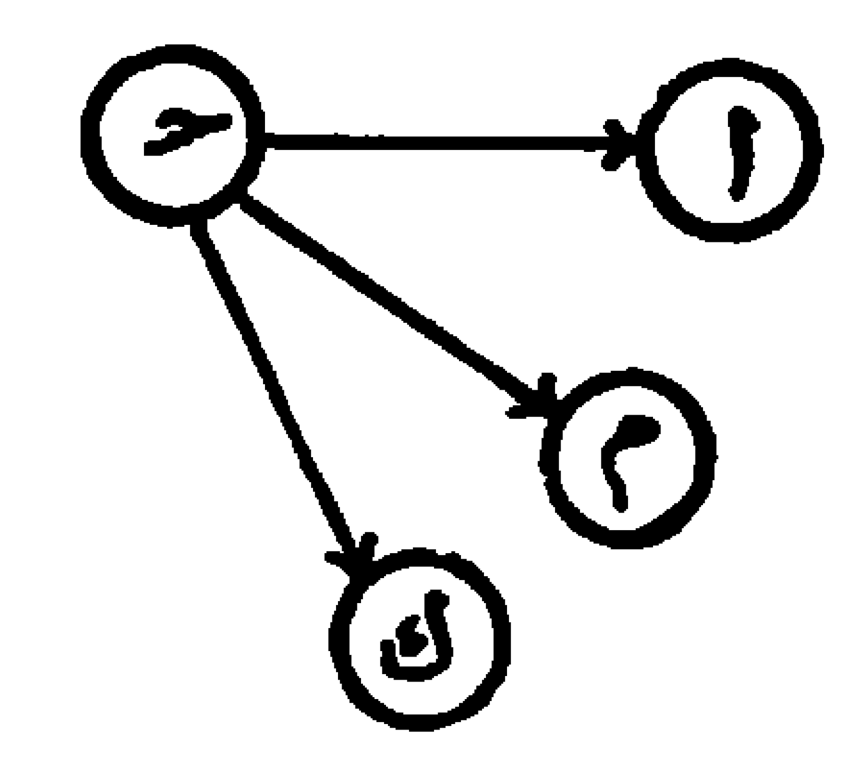
وتعلق (ج) على هذه الملاحظة بقولها إنها بدورها تكل إلى أولادها مهمة غسل جواربهم ، وتؤيد (ا) (ج) فى هذا الاتجاه وتروى أن أحد أولادها قد مزق سرواله وهو يقود دراجته فرتقته مرتين ثم تركته لشأنه فقام الولد برتقه بنفسه ، وتضيف (ج) بأن أولادها هى أيضاً يرتقون سراويلهم كذلك .



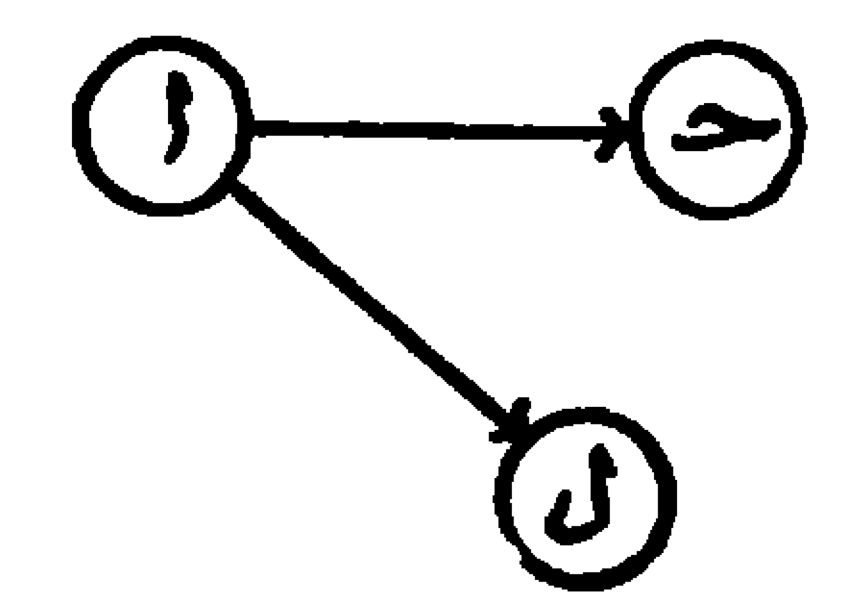
وتعقب (م) بأن ابنها قد عاد إلى البيت وزيه المدرسى ممزق ولم يكن يعبأ برتقه .



وتستطرد (ج) قائلة إن ابنتها لا ترتق ثيابها بينما ابنها يرتق كل ما يقع تحت يده حتى جوارب والده .



وترد (ا) على (جـ) و (ل) بأنها شاهدت رجلا يشتغل بأشغال التريكو أثناء رحلته بالقطار وترى ألا ضير فى ذلك لأن الجو السائد فى المنزل هو الذى يكوّن الرجال . فزوجها مثلا كان ابناً وحيداً وكان يساعد والدته فى الأعمال المنزلية وبعد الزواج كان يساعدها هى فى أعمال المنزل .

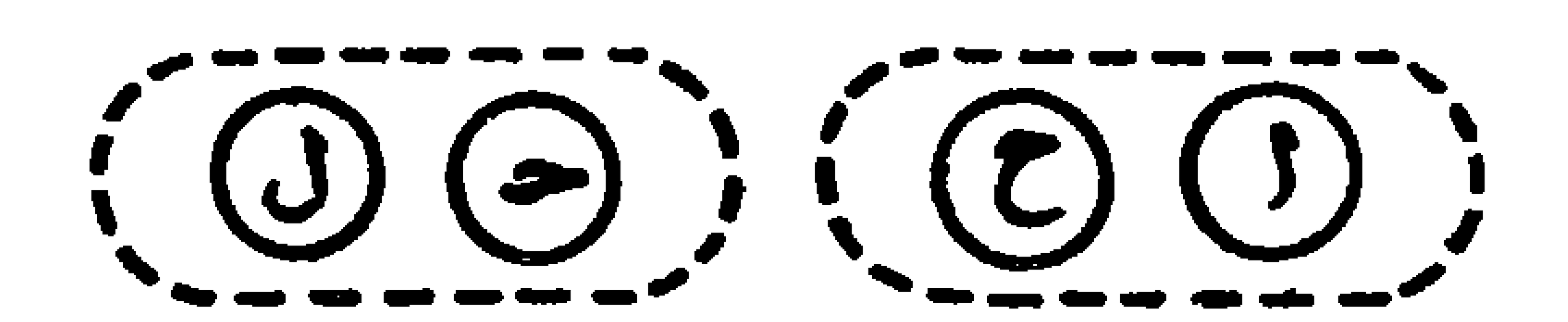


وفى هذه اللحظة جاءت ابنة (ل) تطرق باب الحجرة وتفتحه فاستبعدت من الاجتماع وطلب إليها الا نصراف .

ثم انتقل الحديث إلى موضوع اللعب بين البنات والصبيان فذكرت (ا) ، موجهة حديثها إلى (جـ) ، أن ابنتها ترقص أمام والدها رقصاً شرقياً .



وتقول (ل) للعضو (ح) إن بناتها يقمن بالرقص الإيقاعى ثم يدور النقاش حول القيمة الصحية للرقص بالنسبة للأطفال ، وينحصر النقاش فى جماعتين فرعيتين مؤلفتين من (ا) و (ح) من ناحية و (جـ) و (ل) من ناحية أخرى .



نتنقل الآن إلى إبداء بعض الملاحظات عن حياة الجماعة كما تبدت فى هذه الجلسة .

١ ـ فالملاحظ أن الجو السائد فى الجماعة إبان هذه الجلسة يتميز بلون من الاكتئاب مرجعه إلى غياب خمسة أعضاء من الجماعة (النصف تقريباً) الأمر الذى أثار لدى الحاضرين شعوراً بأن الانقسام قد أصبح حقيقة واقعة ، وذلك ما جعل (ا) و (ج) تتساءلان فى حديثهما مع المحلل قبل بدء الجلسة ـ عما كان يحدث للجماعة لو أن التقسيم قد تم بالفعل . وينعكس شعور الاكتئاب هذا فى ظواهر منوعة هى كثرة الصمت الذى ساد الجماعة فى أوقات متفرقة ، وتكون الجماعات الفرعية المؤلفة من فردين ، والعمل على تسهيل إدماج العضوين الجديدين فى الجماعة ، وإبداء الاهتمام بمشكلات (ل) ومد يد العون إليها ، وكأن الجماعة تحاول استعادة تماسكها الذى كان مهدداً بالزوال .

٢ ـ اتبعت الجماعة فى هذه الجلسة نفس الأسلوب الذى سبق لها اتباعه فى محاولتها إدماج العضوين الجديدين (م) و (ل) فالمشاهد مثلا فيما يتعلق بالعضو (ل) انه كون جماعات فرعية مع كل من (ا) و (ج) و (د) و (ح) و (ط) و (ك) و (م) . وهى جماعات يغلب عليها البناء الثنائى وسرعة التكوين وهما من مميزات عدم استقرار تكوين الجماعة لتضاؤل حجمها المألوف من ناحية ولوجود عضوين جديدين من ناحية أخرى . ويزيد موقف الجماعة حرجاً غياب القائد فى بدء الجلسة .

٣ ـ واصلت (ا) القيام بدور القائد وظهرت حاجة الجماعة إلى وجودها إذ احتفظ أعضاء الجماعة بمقعد خال يتوسطهم وهو المقعد الذى شغلته (ا) حين حضورها .

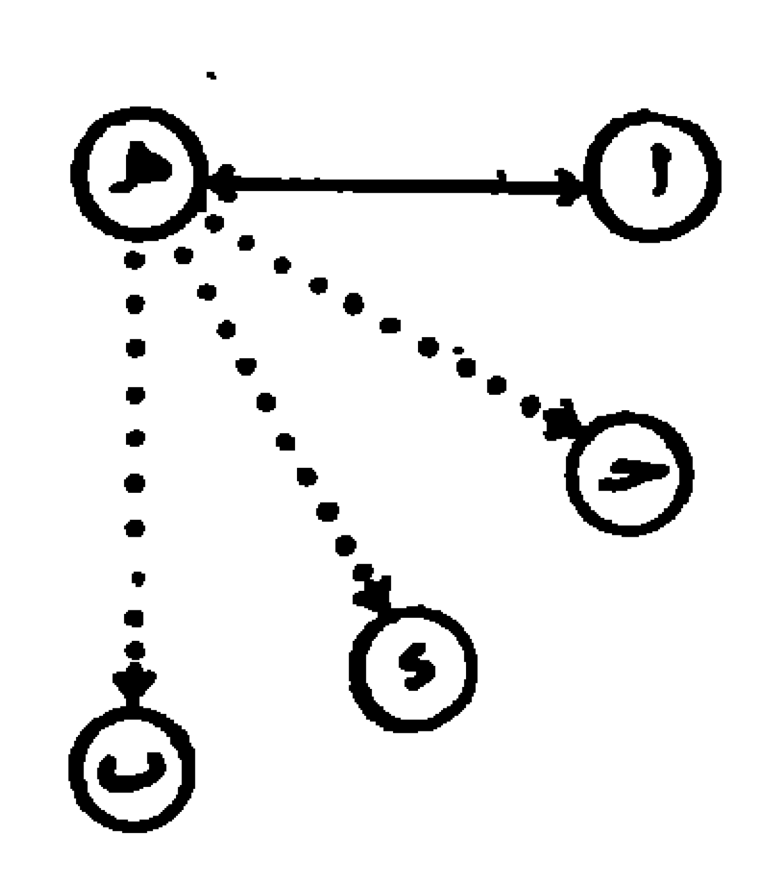
٤ ـ لم تتمكن الجماعة من مناقشة موضوع واحد طوال هذه الجلسة وإنما

تناولت موضوعات عدة لم تنته فيها إلى رأى مفيد على عكس ما حدث فى الجلسة السابقة ، ومرجع ذلك إلى الشعور بالتفكك لتغيب خمسة أعضاء ولوجود عضوين جديدين .

الجلسة الرابعة : (٢٦ مارس)

حضر هذا الاجتماع أعضاء الجماعة جميعاً (أحد عشر عضواً) بالإضافة إلى العضو الجديد (ل) بينما تغيبت (م) عن الحضور فى هذه المرة كما سوف تتغيب فى المرات التالية لعدم تحملها موقف الجماعة ولمشاعرها السلبية نحو العلاج والمعالج عامة .

بدأت الجلسة بطرح (هـ) مشكلة أثارتها من قبل مع المحلل واقترح عليها الأخير مناقشتها فى الجماعة وتتصل هذه المشكلة بموقفها الانفعالى بطفلين تبنتهما بجانب أطفالها . فهى تشعر بأنها تفرق فى معاملة أطفالها وأولادها بالتبنى . وهى فى طرحها للمشكلة توجه الكلام أولا إلى (ا) ثم إلى أعضاء الجماعة على نحو ضمنى .



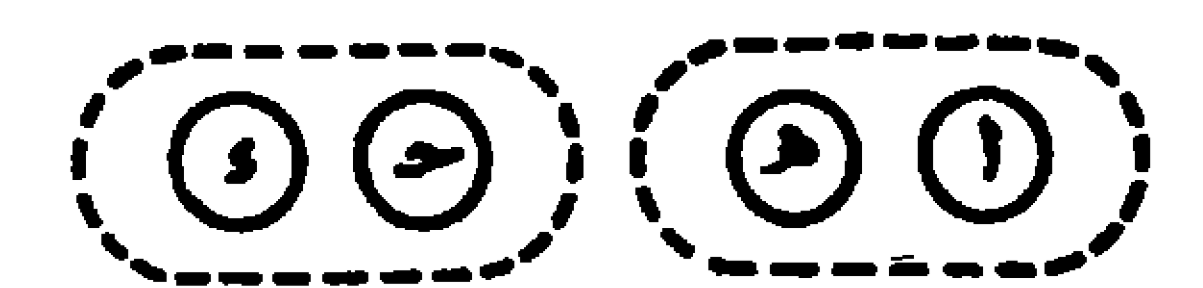
وتطلب (جـ) بعض التوضيحات ، فتردف (هـ) قائلة إنها تضيق ذرعاً بطفليها بالتبنى عندما تكتشف أنهما قد ارتكبا ذنباً ما .



وتسأل (ا) عن شخصية الطفلين بالتبنى وتحاول إرجاع سبب تمييز الأم فى المعاملة إلى تقصيرهما وعدم نشاطهما ، وتعترف (ه) أن هذا أمر جائز ولكنه ليس سبباً كافياً لتفسير شعورها الداخلى بأنها تفرق بينهم تفرقة مغرضة .



ويتسع نطاق النقاش فتتألف جماعتان فرعيتان من (ا) و (ه) من ناحية و (ج) و (د) من ناحية أخرى . وتلاحظ (ا) أن ثمة أطفالا سريعى الغضب وأن منهم من يبدى امتعاضه لأتفه الأسباب ، وأنها هى نفسها قد استضافت لديها ذات مرة طفلا يتيم الوالدين فلم تكن تبدى له الحب بمقدار ما كانت تبديه لأطفالها .



وتلاحظ (ه) أن أطفالها أصغر سنًّا من طفليها بالتبنى ولعل ذلك هو السبب فى شعورها بأن عليها أن تخصهم بالعناية وأن تحميهم منهما ثم تعترف بأن علاج أحد طفليها بالتبنى علاجاً نفسياً قد ساعدها على التغلب على مشكلاتهما الانفعالية بالنسبة له . ولكنها لا تفهم رغبتها الملحة فى ضبطهما فى موقف يلامان عليه .



فترد عليها (ج) بأنها بلا ريب تولى المشكلة أهمية مبالغاً فيها . وتعترف (ه) بأن ثمة تفاوتاً فى المستوى الدراسى بين أطفالها وطفليها بالتبنى وأن هذين الأخيرين لم يبرزا بالفعل فى مجال التحصيل المدرسى .

وتلاحظ (ا) أن الأطفال لا يكترثون فى الواقع بالترتيب المدرسى .

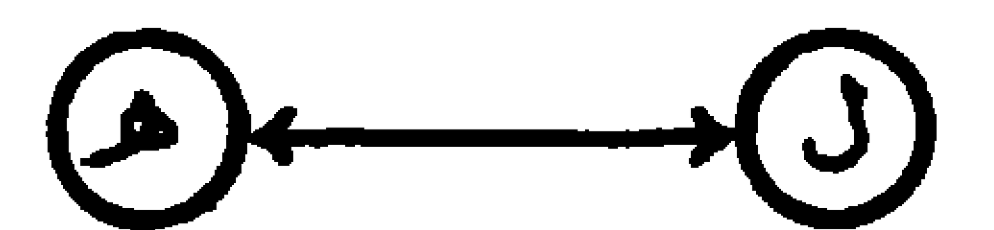
ويستوضح المحلل (هـ) عن موقف التفضيل هذا فيما يتعلق بأولادها أنفسهم . فهل هى مثلا تفضل أطفالها الأصغر سناً ؟ وتجيب (هـ) بالنفى .

المحلل ⟷ هـ

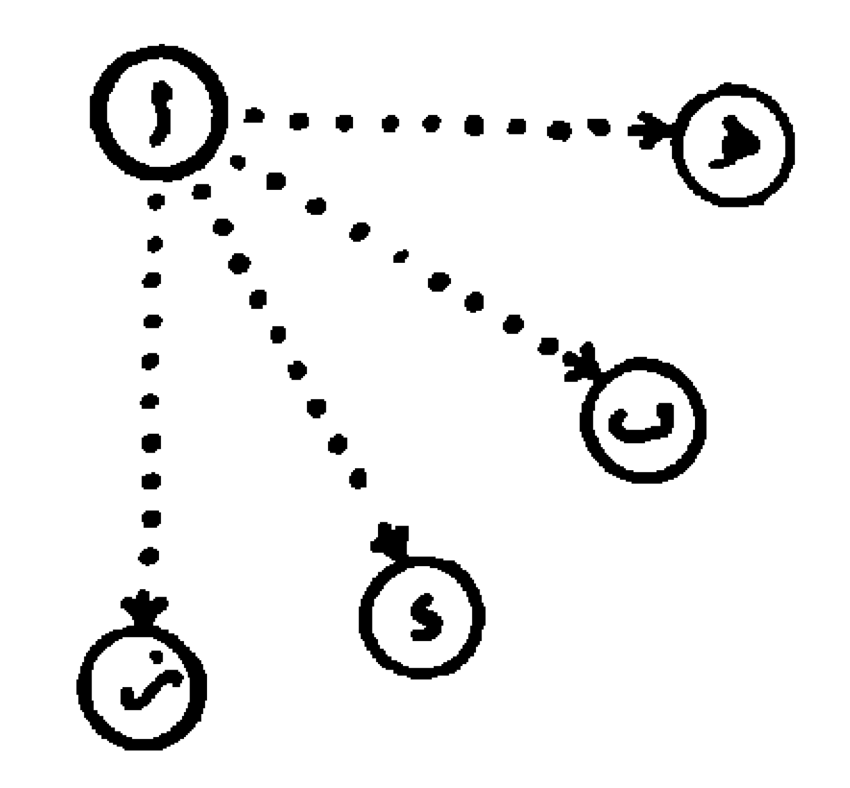
وعلى العكس من ذلك فإن (ب) تفرق فى معاملتها لطفلتيها . فتعامل الكبرى باعتبارها صديقة لها بينما تدلل الصغرى تدليل الأطفال . وتعقب (هـ) على هذا بأن كبرى بناتها تهتم بشئون إخوتها وكأنها تحل محل الأم .



وتشترك (ل) فى النقاش بقولها إن ابنها البكر يهتم هو أيضاً بشئون إخوته وأخواته ، وتعقب (هـ) بقولها إن الابن البكر يتمتع بسلطة لا يتمتع بها الآخرون .



وتلاحظ (ا) أن الصبيان والبنات يسعى كل منهم إلى الاتصال بعضهم بالبعض الآخر وأن كل جنس يفضل الجنس الآخر. فقد لاحظت أن أبناءها يراعون مستوى العمر حين يلعبون مع أختهم الصغرى فيعملون على الهبوط إلى مستواها .



وتعقب (هـ) بأن أطفالها فى لعبهم يكونون أسراً مؤلفة من طفل وطفلة على نمط الوالدين . وقد لاحظت أن تقدم العلاج النفسى لولديها قد أدى إلى تغير فى الأدوار التى يقومون بها فى لعبهم فقد أصبحوا الآن يقومون بدور الرجال فى البيت وقد كانوا قبل العلاج يقومون بدور الأطفال فى المهد . وتسأل (ا) إذا كان لأطفال (هـ) خطيبات من الخارج إذ أن طفلتها قد أنذرت رفيقها فى اللعب بأنها سوف تقطع علاقتها به إن لم تصبح خطيبة له !



وتسأل (ك) العضو (ا) عن موقفها بإزاء هذا النوع من لعب الأطفال وتطلب منها أن كانت تناقش هذه الأمور من أطفالها فترد (ا) بالإيجاب .



ثم تتكون أربع جماعات فرعية من أزواج هى على التوالى (جـ) و (ز) ، (ا) و (ح) ، (ب) و (ط) ، (ك) و (هـ) تتناقش فى موضوع موقف الآباء من لعب الأطفال الذى يتسم بالرغبة فى التوحد بالوالدين والتشبه بهما .



ثم تدخلت (ح) – موجهة حديثها إلى (ا) – بقولها إنها عندما كانت طفلة تمنت أن تكون أمًّا لاثنى عشر طفلا ولم تتحقق أمنيتها تمام التحقيق لأن لديها الآن طفلتين فحسب !



وتختتم الجلسة بأن تطلب (ا) من (و) أن تروى أنباء طفلها الذى أودع فى أسرة بديلة، فتجيب (و) بأن هذا الانتقال قد أحدث أثره الطيب فى الصبى فقد أصبح قادراً على التحصيل المدرسى ولكنه واقع تحت تأثير رفيق له يبعده عن دراسته .



وهذه الجلسة تقتضى بعض التعليقات :

١ – فالموضوع الذى نوقش فيها يتصل على نحو مباشر بموقف الأمهات من الأطفال من حيث تفضيل بعضهم على بعض وبموقف الأطفال من الوالدين من حيث محاولتهم الاقتداء بهم ومحاكاتهم . وقد أبدت الأمهات إبان النقاش وجهات نظر عدة مما يتيح لأفراد الجماعة اتساعاً فى مجالهم النفسى وتنوعاً فى أسلوب معالجة المشكلات . ومما له مغزى فى هذا الصدد موقف (ا) التى لم تتردد فى التعبير عن تفضيلها لأطفالها على الأطفال الآخرين ، فخففت بذلك من شعور الذنب الذى تشعر به (هـ) . ومن جهة أخرى فقد أبدت (ا) عدم خوفها من مناقشة مشاكل أطفالها المتعلقة بالرغبة فى التشبه بالوالدين ، وكان لذلك أيضاً أثره فى حث أعضاء الجماعة على مواجهة هذه المشاكل مواجهة صريحة . فمن هذين الناحيتين أتاحت (ا) لأعضاء الجماعة المنكمشين فرصة التحرر من قيودهم الداخلية واتخاذ موقفها الانفعالى فى معالجة مشاكل الأطفال والتوحد بها بوصفها أمًّا أكثر خبرة ونضجاً .

٢ – كان النقاش منصبا على موضوع واحد ، فلم تتفرع الموضوعات

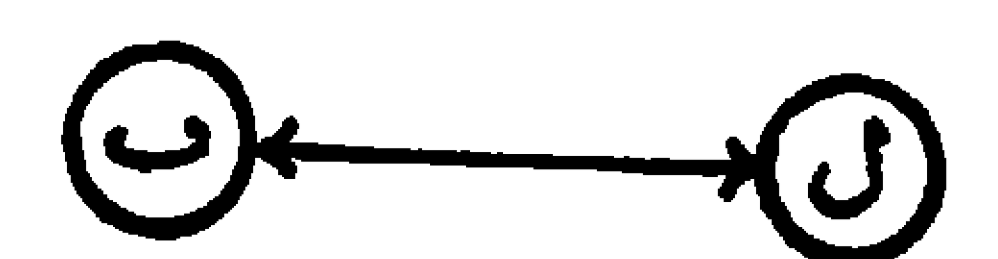
وتتعدد إلى غير نتيجة كما حدث خلال الاجتماع السابق . وهذا التركيز على بحث مسألة دون سواها مظهر من مظاهر الشعور بالتماسك الذى نتج عن حضور جميع أعضاء الجماعة واشتراكهم فى النقاش على نحو مجد . والجماعة فى هذا تواصل السير فى الطريق الذى اختطته لنفسها لتلافى خطر الانقسام (« لا داعى للتقسيم ما دامت الجماعة تؤدى وظيفتها التى تألفت من أجلها ») .

٣ - عبرت (ح) عن رغبتها وهى طفلة أن تنجب اثنى عشر طفلا . وذلك بلا شك مظهر من مظاهر الشعور بالقلق وما يستتبع هذا الشعور من الحاجة إلى أن تكون مراكزاً لجماعة تحيط بها . وفى هذا ما يلقى ضوءاً على ما لا حظناه بصددها فى تحليل بناء الجماعة ، فقد أحست إبان تطبيق الاختبار السوسيومترى بأن من المحتمل ألا يقع عليها اختيار أحد فى الجماعة فاختارت نفسها بنفسها ضمن الجماعة التى ترغب فى الانضمام إليها . فثمة إذن قلق يتصل بوجود (ح) فى الجماعة ، وهذا القلق تبدى فى أكبر من موقف واتخذ صوراً عدة منوعة .

الجلسة الخامسة : (٩ أبريل) .

حضر هذا الاجتماع من أفراد الجماعة (ب) و (ط) و (ل) و (ج) ، فقط ثم لحقت بهم (ا) بعد بدء الاجتماع .

وقد لوحظ منذ البداية أن (ب) هى التى تولت توجيه النقاش داخل الجماعة فى غياب القائد (ا) . فقد طلبت (ب) من أعضاء الجماعة رأيهم فى اختيار موضوع للنقاش ، وإزاء تردد الأعضاء وعدم اتفاقهم على رأى اقترحت (ب) على (ل) أن تواصل ما كانت تقوله قبل بدء الجلسة .



وهنا تدخل (ا) وتجلس بجوار (ج) فى مقعد استبقته (ج) خالياً لهذا الغرض .

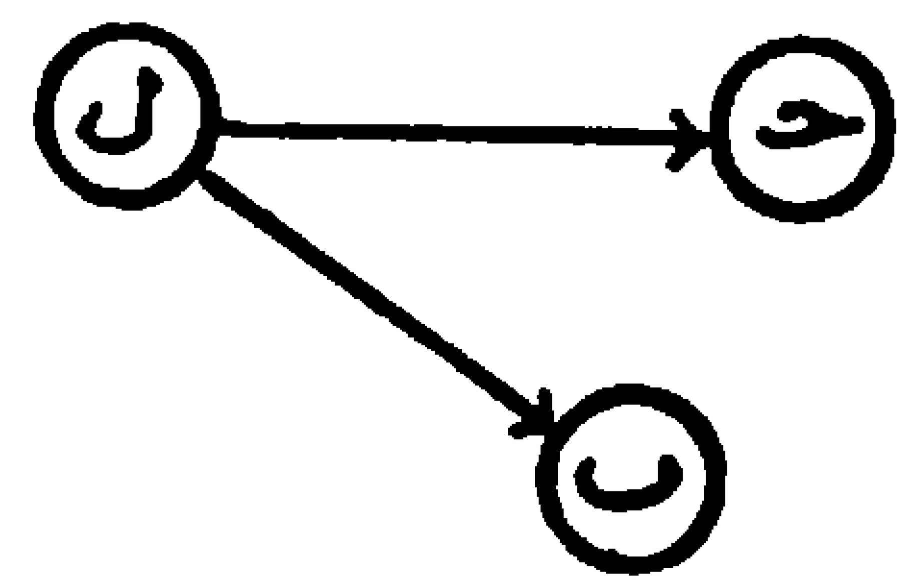
وتشرح (ل) للعضو (ب) أن ابنتها تتبول فى الفراش وتبدو كأنها تتلذذ بالقذارة وتتساءل فى حيرة عن مصدر هذه اللذة . وتستفسر (ب) عن الوقت الذى بدأ فيه تبول الابنة فتجيب (ل) بأنها تتبول فى الفراش منذ ولادتها ، وتضيف قائلة إن التبول – بلاريب – مظهر من مظاهر الكسل .



وتبدى (ا) الملاحظة التالية وهى أن التبول فى الفراش لا يدل على الكسل بقدر ما يدل على ضعف فى المثانة . بيد أن (ل) ترى أنه فى الواقع ضعف فى الأعصاب وفى الحالة العصبية عامة .



ثم توجه (ل) حديثها إلى كل من (ب) و (ج) فتقول إن ابنتها لا تتبول عندما تكون فى صحبتها وكأنها فى إقلاعها عن التبول تعبر عن رغبتها فى إرضاء الأم .

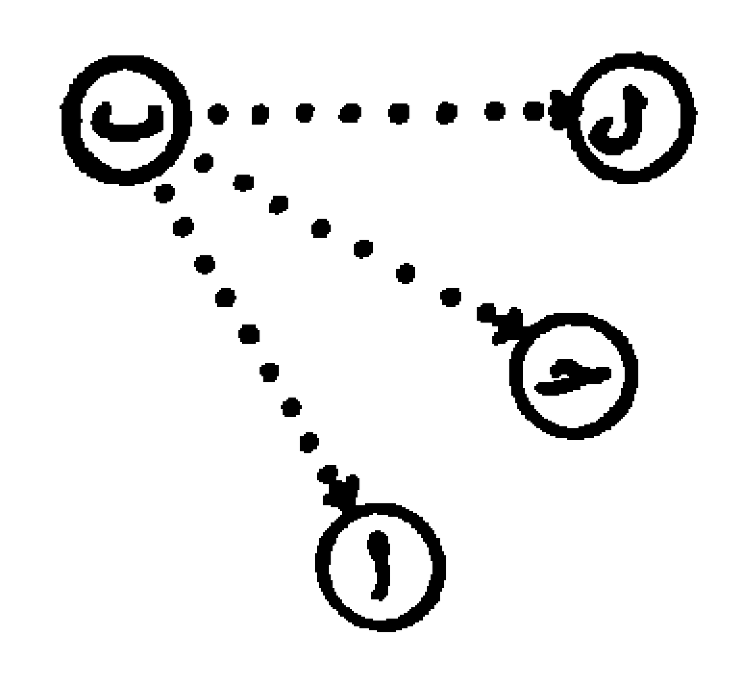


وينتقل الحديث إلى (ا) و (ب) فتروى (ا) أن زوجها فى صغره كان لا يكف عن قرض أظافره مما كان يثير استهجان والديه ولكنه أقلع عن هذه العادة عندما كف الوالدان عن تأنيبه . وقد حدث نفس الشىء لولدها الذى اعتاد هز رأسه يمنة ويسرة أثناء النوم فكان أخوه الأكبر لا ينفك يسخر منه ولكنه كف عن سخريته أخيراً فقلت هذه اللازمة . وتعلق (ب) على ذلك فتذكر أن ابنتها الصغرى كانت تلقب باسم « تأتأ » وقد حدث لها بالفعل فيما بعد أن اعوج لسانها فأخذت فى التأتأة . وتستطرد (ا) فتقول إن ابنتها كانت تلقب

فى البيت بـ « النونو » ولكنها لم تكن راضية عن هذه التسمية لأنها ترى نفسها قد جاوزت سن الطفولة الأولى . وتعقب (ا) بأن موقف الوالدين من الأبناء الذى يجنح للتصغير من سنهم وتسميتهم بأسماء التدليل قد يكون له أضراره .



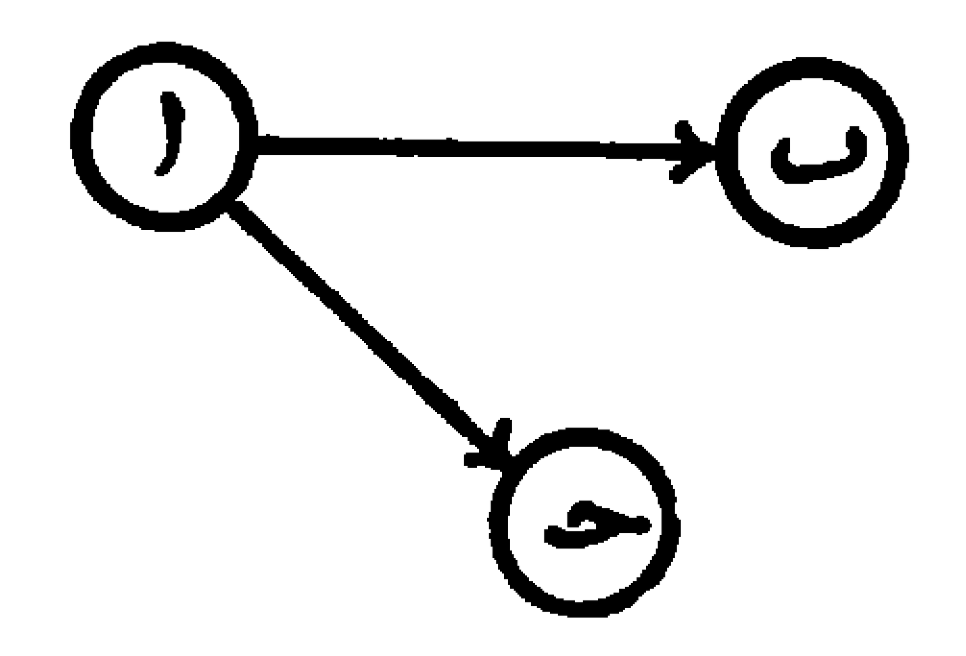
وتتجه (ب) وجهة الجماعة إذ تقول إنها كانت أصغر الأبناء فى الأسرة فكانت تلقب بالصغيرة وقد أثر ذلك فى قدرتها على النمو والتطور . وإنه بوجه عام ينبغى مساعدة الأطفال على النمو وتعدى مرحلة الطفولة .



وتلاحظ (ا) أن هذا التطور يتوقف على مشاعر الغيرة أو الإعجاب التى يشعر بها الإخوة والأخوات بعضهم من البعض الآخر بمعنى أن الغيرة قد تدفع الطفل إلى عدم النمو وتمنعه عن التشبه بإخوته الكبار . وتعقب (ب) بقولها إن مشاعر الغيرة والإعجاب يوجدان لدى الأطفال معاً وفى الآن نفسه وإنها فيما يتعلق ببناتها تعمل على إبراز الجوانب التى يتعادلن فيها من حيث قدراتهن على التحصيل المدرسى .



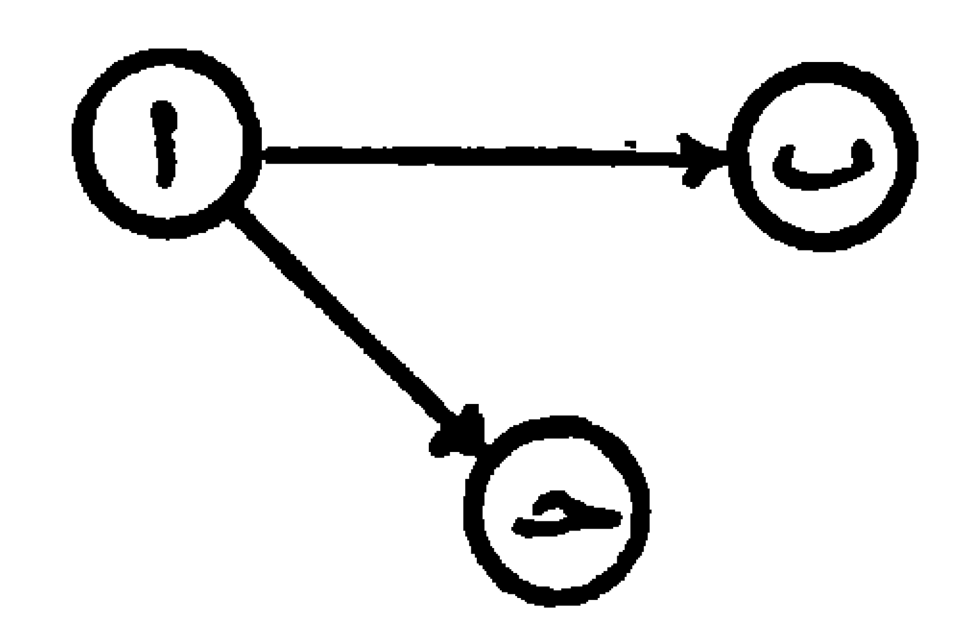
وتوجه (ا) حديثها إلى (ب) و (ج) فتحكى أن ابنها الأكبر يساعد إخوته فى الرياضيات والعلوم وأنه يهوى الشرح والقيام بدور المدرس .



وتعقب (ج) بقولها إن ابنها الأصغر يجرى تجارب كيمائية فى البيت أمام أخيه الأكبر .



وتستطرد (ا) فتقول إن ابنها الأكبر يكل إلى أخته القيام بإعداد تجاربه الكيمائية فى البيت وأخته تدعو الأم لحضور هذه التجارب .



وتذكر (ج) أن ابنها الأصغر لا يشعر بالغيرة نحو أخيه الأكبر .

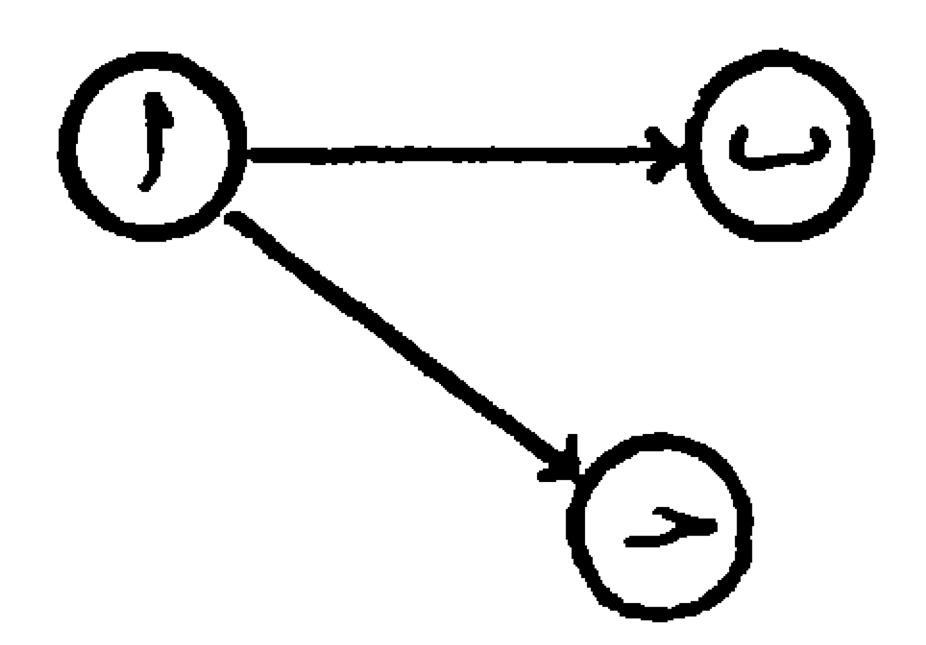


وتستطرد (ا) بقولها إن ابنها الأكبر يميل إلى شرح المسائل لاخوته شرحاً سريعاً وإنه يغضب عندما يرى أنهم لم يفهموا ما يريد شرحه ، لذلك فقد لامته الأم وطلبت منه رأيه إذا عامله المدرس بما يعامل به اخوته .

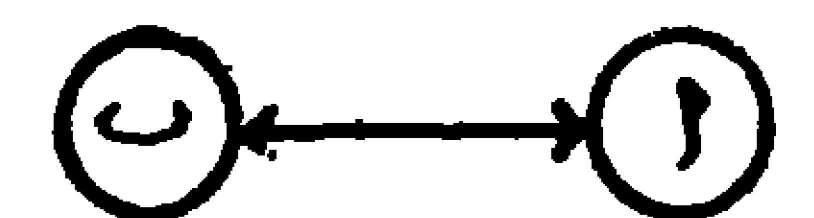


وتستمر (ا) فى حديثها عن أطفالها فتحكى أن ابنها الأصغر لم يكن يهتم بدراسته على الإطلاق فما كان منها إلا أن جعلته يختار بين الاستمرار فى الدراسة أو ترك المدرسة وتعلم إحدى الحرف ، وكانت بالفعل صادقة فى تصميمها

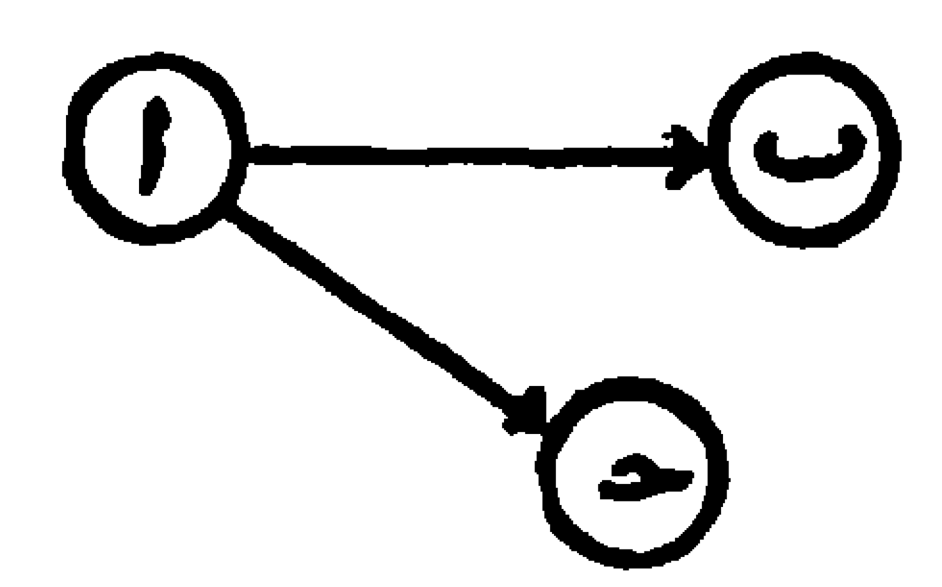
أن تترك لابنها حرية الاختيار بين المدرسة والعمل اليدوى . وقد كان هذا الإنذار دافعاً للطفل على الاهتمام بالدراسة والاستذكار وأداء الواجبات المدرسية . وقد استخدمت (ا) نفس الأسلوب مع ابنها الأكبر .



وتسأل (ب) عما إذا كانت (ا) قد عملت على تشجيع ابنها على الدرس بجانب اتخاذها موقف التهديد هذا ، فتجيب (ا) بأنها قد شجعته بالفعل لأن زوجها لايعطيهم من وقته واهتمامه الشئ الكثير . وكان ذلك أيضاً هو موقف زوج (ب) من أولاده .

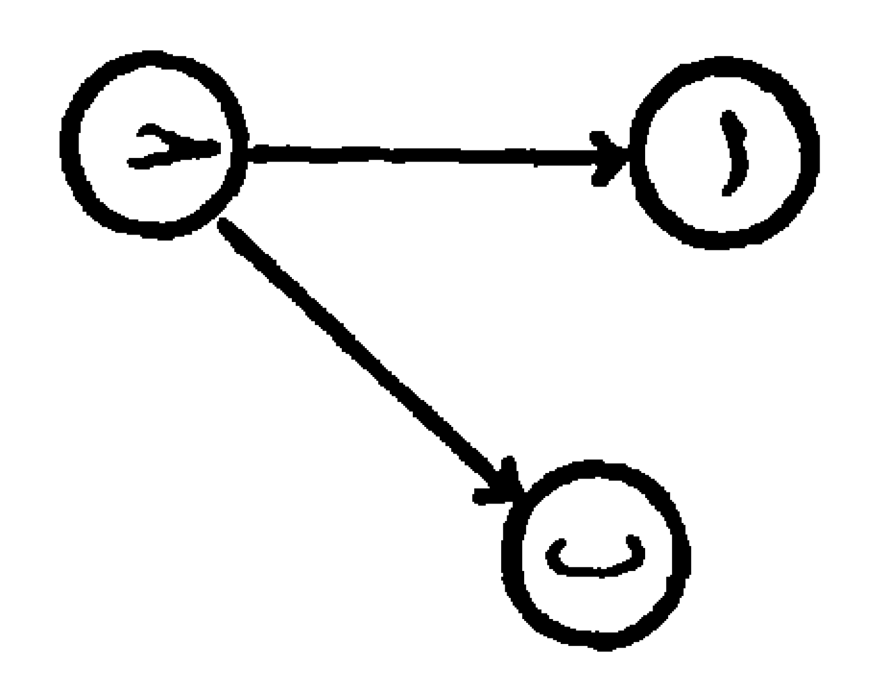


وتبدى (ج) نفس الملاحظة فيما يتعلق بزوجها هى الأخرى ، فتعقب (ا) بقولها إن زوجها لا يعترض على رغبات الأطفال ولكنه لا يستجيب إليها ولا يهتم بهم اهتماماً إيجابياً . والواقع أن الأب يعمل « ميكانيكياً » وقد حدث أن وقع فى إشكال مع صاحب العمل ، فاقترحت عليه الزوجة أن يناقش الأمر معه ولكن الزوج لم يستمع لنصيحتها ولم يحرك ساكناً . ثم إنه مع الأولاد تنقصه المرونة والقدرة على التحايل .



وتروى (ج) أن زوجها كان على هذه الحال قبل بدء علاج الابن نفسياً

ولكنه غير من موقفه بعد تقدم العلاج النفسى فقد أخذ يشاركهم فى لعبهم وعبثهم ، وقد حدث مرة أنها كانت فى حالة اكتئاب فجعلها تنسى اكتئابها بإسرافه فى دعاباته الصبيانية .



وبمناسبة موضوع الاكتئاب ذكرت (ا) أنها فقدت ابن عم لها كانت تعتبره ابناً فظلت فى اكتئاب وأرق داما مدة عام إلى أن بدات المانيا تغزو بلجيكا خلال حرب سنة ١٩٣٩ فاستعادت هدوءها وقدرتها على النوم . وقد كانت ساخطة على القدروما تزال ساخطة عليه بعد أن ماتت أمها أثناء الحرب .

فتعلق (ب) على ذلك بأن (ا) قد استعادت هدوء نفسها وقدرتها على النوم لأن مشكلتها الشخصية بدت لها صغيرة بالقياس إلى موقف الحرب . وتعقب (ا) بقولها إن خطر الحرب أثار فيها مشاعر الخوف وأنها حين تخاف تشعر بالحاجة إلى النشاط الخارجى وتشعر بأنها قادرة على مواجهة الصعاب وأن الصعاب لا تثنى من عزيمتها وتذكر بهذه المناسبة كيف أنها كانت تقوم بتمريض أمها أثناء هجرتهم من العاصمة دون أن يبدوعليها أى مظهر من مظاهر الخوف أو التخاذل ولكن ما إن ماتت الأم حتى انهارت وشعرت بعجزها التام عن تحمل الموقف .



ننتقل الآن إلى إبداء بعض الملاحظات تعليقاً على هذه الجلسة :

١ ــ قامت (ب) بدور القيادة أثناء غياب (ا) فى بداية الجلسة و (ب) لها نفس المكانة السوسيومترية التى يتمتع بها القائد . والمشاهد أن النقاش

كان متمركزاً حول (ل) و (ب) قبل حضور (ا) واشتراكها فيه ثم انحصر النقاش فى جماعة قوامها (ا) و (ب) و (ج) وإن كان متمركزاً بالذات على (ا) و (ب) كما لو كان ثمة تنافس على دور القيادة فى الجماعة ، وإن كانت المكانة السوسيومترية للعضو (ا) تجعلها الحد الأوسط بين (ب) و (ج) كما يدل تحليل السوسيوجرام الخاص بالاختيارات المتبادلة . (اختيارات متبادلة بين (ا) و (ب) ، (ا) و (ج) واختيار غير متبادل بين (ب) و (ج)) .

٢ — لم تشترك (ط) فى النقاش واقتصر مجال الحديث إذن على (ا) و (ب) و (ج) و (ل) . وقد يكون من الطريف مقارنة الجو السائد فى هذه الجماعة بالجو الذى ساد الجماعة فى جلستها الثالثة . فى كلتا الحالتين كانت الجماعة صغيرة العدد ولكنها فى الحالة الأولى كان يعوزها التماسك نظراً لتأخر القائد (ا) عن الحضور فى بدء الجلسة فضلا عن تغيب (ب) وانضمام عضوين جديدين هما (ل) و (م) . وعلى العكس من ذلك فإن الجماعة — فى الحالة الثانية — كانت مؤلفة من أفراد مكانتهم السوسيومترية مرتفعة (باستثناء (ط) التى تحتل مكاناً هامشياً فى الجماعة) مما جعل الجماعة أكثر تماسكاً وأتاح لها فرصة تعمق بحث موضوع بالذات وهو أمر فشلت فيه الجماعة فى الحالة الأولى .

٣ — يلاحظ أن الموضوع الذى تناولته الجماعة فى هذه الجلسة هو نفس الموضوع الذى تناولته فى الجلسة الثالثة وكان البادئ بعرضه فى الجلستين هو (ل) . بيد أن تناول الموضوع فى هذه الجلسة اتسم بالتركيز والعمق وظهر من خلاله نضج القائد فى تناولها لمشكلات أطفالها ، كما ظهر لدى (ا) ميلها إلى القيام بدور الرجل وتمثيل السلطة بالنسبة لأطفالها . ويمكن أن نقول نفس الشئ عن موقفها من أعضاء الجماعة العلاجية .

الجلسة السادسة : (٨ مايو) .

كان الحضور فى بداية هذه الجلسة قاصراً على أربعة أعضاء هم (ب) و (ه) و (ل) و (ط) . وقد بدأت الجلسة بأن حكت (ل) كيف أمضت

ابنتها إجازة عيد الفصح فى معسكر ترفيهى فى الريف وكيف ظلت على قذارتها طوال هذه الفترة بل إنها عضت بعض رفاقها من الأطفال . وتطلب (ط) من (ل) إيضاح سبب قذارة الابنة أثناء الأجازة : فهل تعتقد (ل) أن ابنتها قد اشتاقت إليها فلم تتمكن من التحكم فى تبولها . وتجيب (ل) بأن الأمر غير ذلك على الإطلاق لأن ابنتها أرادت أن تجذب إليها الأنظار .



وتضيف (ل) فى حديثها إلى المحلل أنها تشعر بيأس وقنوط بالغين حين ترى ابنتها على هذه الحال . وتعلق (ب) بقولها إن الابنة تمر بمرحلة صعبة فى بدء العلاج النفسى وهو أمر دائم الحدوث ، وقد حدث لابنتها بالذات أيضاً . وتعلق (ل) بقولها إن ابنتها منذ رجعت إلى المدرسة لا تكف عن التبول على نفسها مما يسبب لها حالة من الضيق الشديد لا سيما وأن محاولتها تفهم مسلك ابنتها لم تؤد إلى أية نتيجة .



وتفسر (هـ) مسلك الابنة بأنه صادر عن غيره من أخيها الأصغر (والإشارة هنا إلى ما حدث فى الجلسة الثالثة والخامسة) .



وتوجه (ل) حديثها إلى الجماعة فتشكو من سوء خلق ابنتها وتعلن حيرتها إزاء مسلكها الشاذ ، فهى لا تتبول على نفسها عندما تكون مع أمها أو مع شخص آخر غيرها ولكنها تتبول على نفسها عندما تكون فى المدرسة فقط . وتستوضح (هـ) العضو (ل) عن طريقة تحصيلها فى المدرسة فتجيب (ل) بأنها مشتتة الانتباه قليلة القدرة على الاستيعاب . وتضيف بأنها فى حالة قصوى من اليأس ، فلا تعرف كيف تواجه الموقف وتبحث عبثاً عن حل .



ويستفسر المحلل (ل) عما تقصده بالحل، فتجيب(ل) بأنها تقصد إحداث تغير فى حياة ابنتها بأن تبعدها لفترة عن البيئة المنزلية .

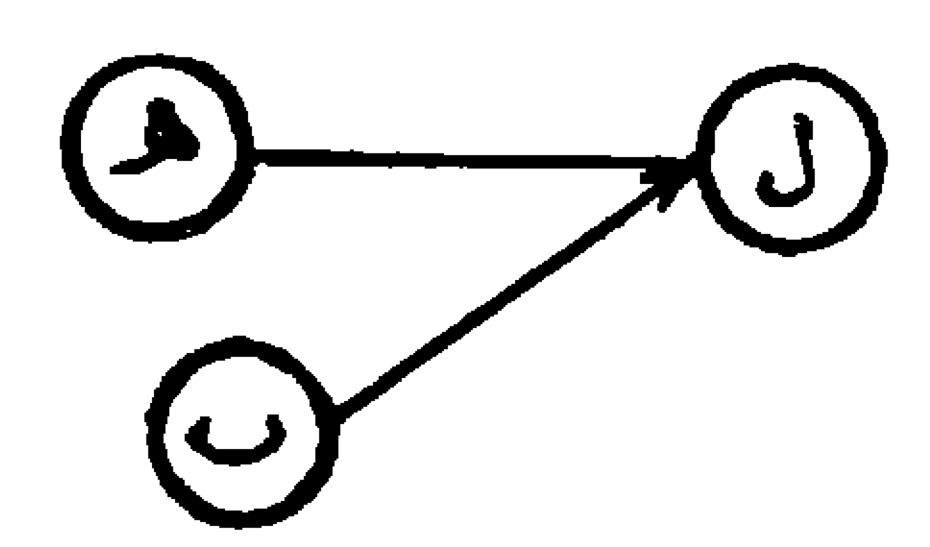
وتستوضح (ب) العضو (ل) عن موقف ابنتها من مشروع الأبعاد هذا فتجيب (ل) بأن الابنة راضية عنه . وتعلق (ب) بأن هذا الأبعاد يعتبر نوعاً من الهرب من الموقف الذى يتسبب فى مشاكلها السلوكية .



وتخلص (هـ) من ذلك بأن مشكلة الابنة تنحصر فى وجودها فى المدرسة مما يقتضى بحث مشكلة الابنة فى البيئة المدرسية . وتردف قائلة إن مسلك الابنة الشاذ قد يكون راجعاً إلى شعورها بأن الأم تبعث بها إلى المدرسة لكى تتخلص منها . فترد (ل) بأنها لا تستطيع فى الواقع الانفصال عن ابنتها ويشاركها زوجها الشعور نفسه[1] .

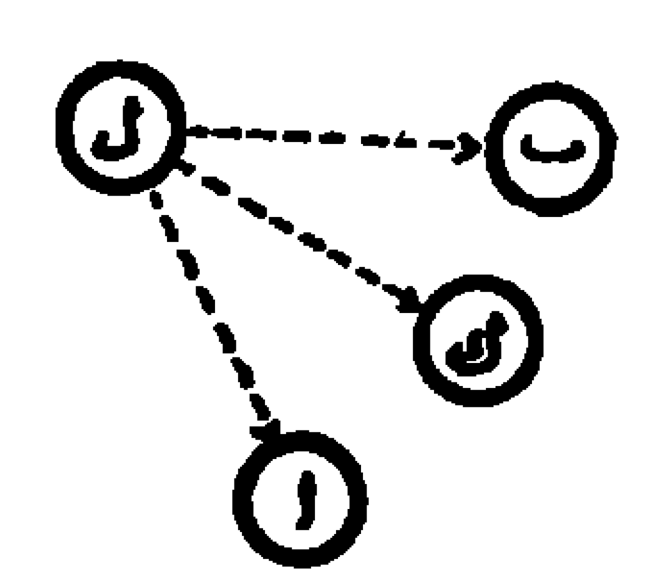


وتعبر كل من (ب) و (هـ) عن موقفهما المختلف فيما يتعلق بانفصالهما عن أطفالهما ، فهما على العكس تشعران بالارتياح عندما يبتعد أطفالهما عنهما إبان الإجازات .

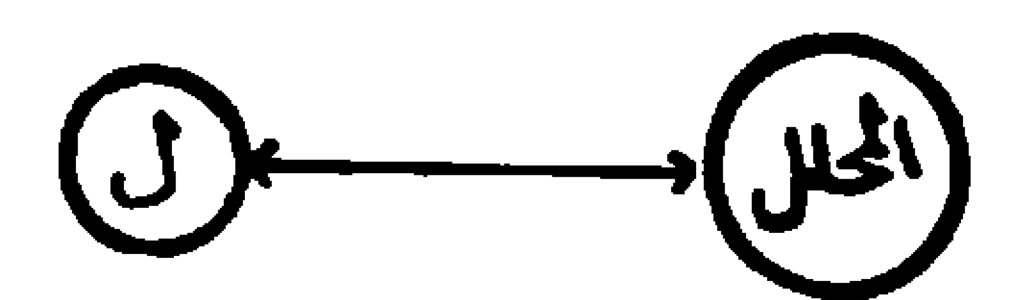


(١) راجع ما ذكر فى الفصل الثانى من الترابط القائم بين الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال وموقف الوالدين الانفعالى منها .

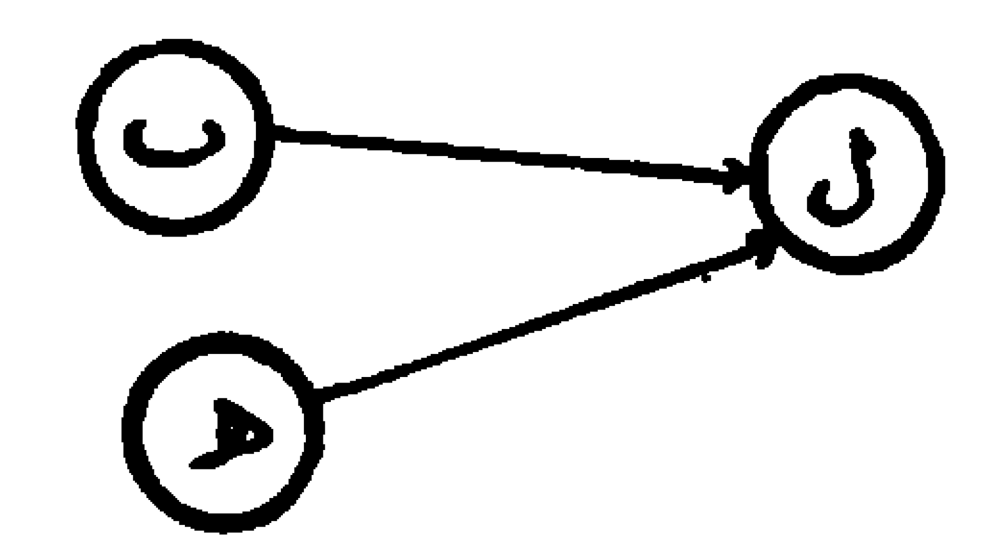
وتستمر (ل) فى شكايتها ابنتها للجماعة فتقول فى تأثر واضح إنها عاجزة عن فهم ابنتها كل العجز والابنة عنيدة سيئة الخلق كل السوء ، لذلك فإن مشاعرها قد بلغت حد الكراهية لها والحقد عليها .



ويطلب المحلل من (ل) تحديد موقف الأب من مسلك الابنة هذا ، فتجيب (ل) بأن الأب أصبح بدوره لا يتحملها لسوء خلقها ولأنها لاتحجم عن مبادلته الشتائم . وهنا تنفعل (ل) إلى حد البكاء .



وتدخل (ك) الحجرة وتجلس بجوار (هـ) ويواصل أفراد الجماعة بحث الموضوع المطروح عليهم . فتدلى (ب) بتفسير لسلوك الابنة على أساس أنه محاولة للاستئثار بانتباه الأب غير أن (هـ) ترى أنه من الممكن للابنة أن تتبع أسلوباً آخر فى جذب انتباه والدها ؛ ثم تلاحظ أن ابنتها هى كانت تسلك المسلك نفسه قبل أن تبدأ علاجها النفسى .



وتعلق(ب)على ذلك بأن ابنتها هي الأخرى قد أصبحت هادئة متزنة بعد تقدم العلاج وأنها تظهر لأمها من الحب قدراً أعظم مما يظهره الابن .



وتسأل (ك) العضو (ل) عما إذا كانت الابنة تحس بمشاعر الغيرة نحو إخوتها فتجيب (ل) بالإيجاب .



وتعلق (هـ) على ذلك بأن ابنتها كانت تشعر بنفس مشاعر الغيرة قبل بدء العلاج .

وفي هذه اللحظة تصل (ا) فتتخلى (ب) لها عن مقعدها فتحتله (ا) وتعتذر عن تأخرها في المجيء . وتطلب (ا) من (ب) الاستمرار في الموضوع الذي كان معروضاً على الجماعة . فتجيب (ب) بأن الحالة المعنوية لدى (ل) ليست على ما يرام . وتعود (ل) إلى البكاء ثانية .

وتسري (ا) عن (ل) بقولها إنه ليس ينبغي لها أن تيأس وأن تفقد الأمل في نتيجة العلاج . فتجيب (ل) بأنها لم تعد تفهم مسلك ابنتها فهي ما تزال تتبول على نفسها في المدرسة وتسلك من الأطفال مسلكاً عدوانياً . وتعلق (ا) على ذلك بأن الابنة تضطرب أمورها عندما تكون بغيدة عن أمها .

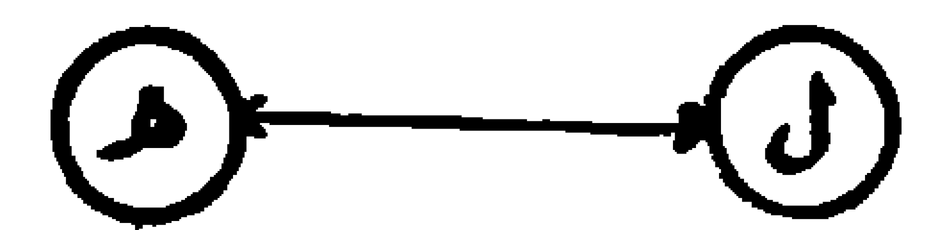


غير أن (هـ) تضع الأمور في نصابها إذ تقول إن الابنة تضطرب أحوالها

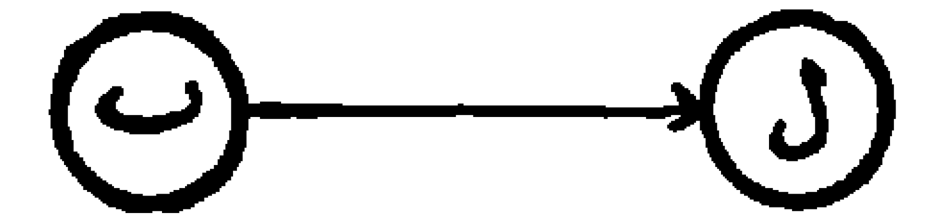
وهى فى المدرسة فحسب وكأنها تحس بأن أمها قد نبذتها .



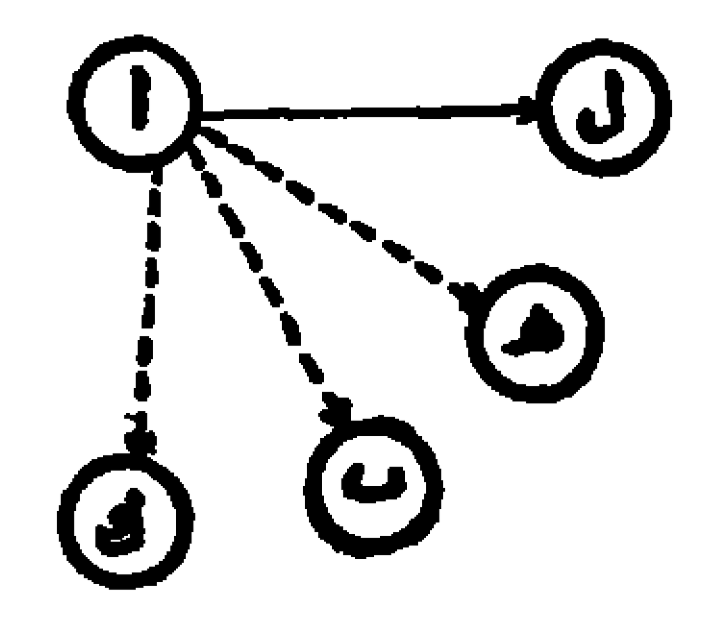
وتسأل (هـ) العضو (ل) عما إذا كان فى موقفها ما يدل على رغبتها فى التخلص من ابنتها فتجيب (ل) بالنفى فتطلب (هـ) من (ل) الصبر والتريث فيما يتعلق بنتيجة العلاج النفسى .



وتعلق (ب) على ذلك بأن الطبيبة التى تتولى علاج ابنتها قد ذكرت لها أن الوضع سوف يسوء فى بدء العلاج .



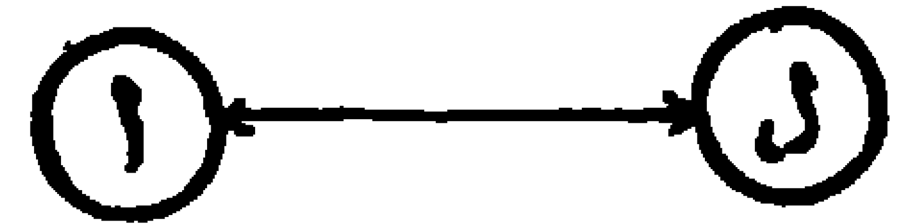
وتعقب (ا) على ذلك بأن ابنها الأكبر قد عولج علاجاً نفسياً لمدة أربع سنوات وقد نصحتها المحللة بنقله من البيئة المنزلية إلى أسرة أخرى . وقد تم نقله بالفعل ومكث بعيداً عن الأسرة مدة سنة ونصف كانت الأم فى خلالها تشكو مثل شكاية (ل) من مشاعر الاكتئاب والقنوط .



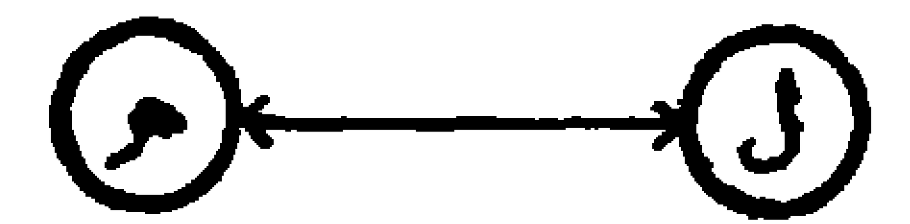
وتسأل (ك) العضو (ل) عما إذا كانت الابنة قادرة على التحصيل الدراسى فتجيب (ل) بأنها قادرة بالفعل ولكنها سيئة المسلك إلى أقصى حد .



وترى (ا) أن سوء المسلك هذا إنما يرجع إلى عدم استقرارها النفسى فتأمن (ل) على ذلك .



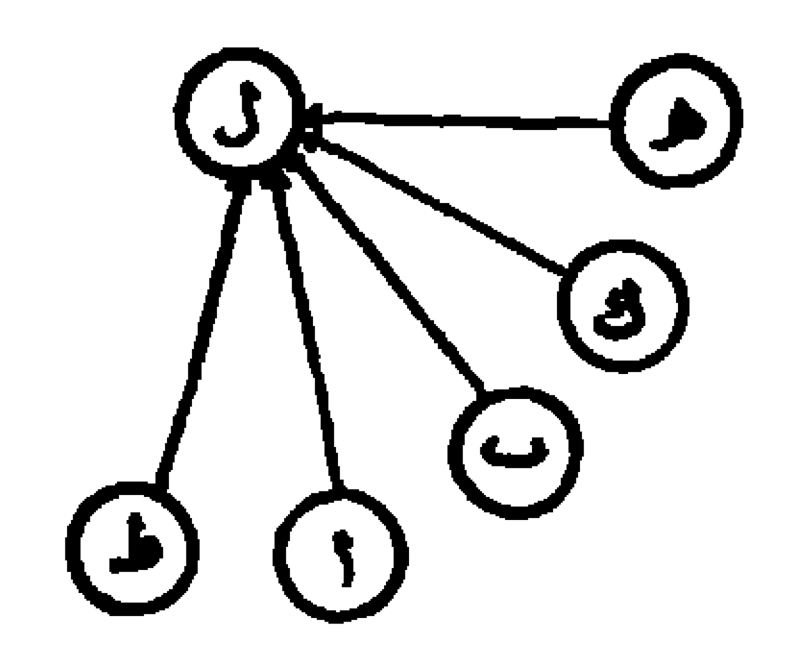
وتستوضح (هـ) العضو (ل) عن المدة التى أمضتها الابنة فى المدرسة فتجيب (ل) بأنها تتردد على المدرسة منذ ثلاث سنوات . وتسأل (هـ) عما إذا كان ذهابها إلى المدرسة قد سبق ذهاب أختها الصغرى ، فتجيب (ل) بالإيجاب وأن الابنة لم تكن تسلك إذ ذاك المسلك نفسه الذى تسلكه الآن .



وتستنتج (ك) من ذلك أن أساس سوء سلوك ابنة (ل) هو غيرتها من أختها الصغرى . وتؤمن (ل) على ذلك بقولها إن المعلمة قد شعرت بذلك أيضاً وقالت لها بأنها سوف تصبح أماً لها إن أقلعت عن التبول على نفسها .



وتثير هذه الملاحظة الأخيره احتجاج أفراد الجماعة جميعاً ويعبرون عن احتجاجهم بالتعليق على هذه الملاحظة كلهم فى الوقت نفسه . وملخص هذا التعليق أن من المؤلم لدى الطفل أن يشعر بأنه فقد أمه وأن شخصاً آخر يحل محلها ، أياً كان هذا الشخص الآخر .



وترى (ب) أن مسلك الابنة سوف يتحسن متّى ذهبت الابنة الصغرى بدورها إلى المدرسة ، وتضيف (ا) أن مدارس الحضانة تقبل أطفالا فى مثل هذه السن الصغيرة . وتستطرد (ب) بقولها إن من الممكن علاج الموقف بطريقة أخرى فالأم تصحب الابنتين الكبرى والصغرى معاً إلى المدرسة كما لو كانت الابنة الصغرى تذهب إلى المدرسة هى الأخرى .



وتستوضح (ا) العضو (ل) عن موقف ابنتها منها إن شعرت بأنها يائسة مثبطة الهمة بسببها . فتجيب (ل) بأنها تعمل جاهدة على إخفاء مشاعرها وأنها قد أخفت عن الابنة ما ذكرته المشرفة المدرسية عن سوء سلوكها فى المعسكر الترفيهى إبان عيد الفصح ، وذلك لأن الابنة عنيدة كل العناد ولا تنصاع لأحد أو تلقى بالاً لما يقال .



وتعرض (ب) طريقة أخرى لمعالجة الموقف فتقترح الاستفادة من عناد الابنة بأن تطلب منها عكس ما ترغب الأم تكليفها بإتيانه . وتذكر (ب) أن ابنتها كانت – لفترة ما – عنيدة هى الأخرى ونجحت هذه الطريقة فى معالجة الموقف .



وترى (ا) رأياً آخر فتقترح على (ل) أن تكف عن إلباسها سروالا

ما دامت لا تستطيع الكف عن التبول على نفسها بحيث تجعلها تشعر بالخزى فتقلع عن التبول من تلقاء نفسها . غير أن (ل) ترى أن هذا الأسلوب لن يجدى معها .

(ل) ⟷ (ا)

ونتقل الآن إلى إبداء بعض الملاحظات على الجلسة السالفة :

١ — فالملاحظ أن الجماعة أصبح لها بناء معين مستمر بالرغم من تفاوت عدد الأعضاء الذين يشتركون فى الاجتماعات بالفعل ، بمعنى أن الجماعة تؤدى وظيفتها بالرغم من تغير حجمها من جلسة إلى أخرى . ومما يؤيد هذه الملاحظة تأييداً غير مباشر أن الأطفال من أبناء أعضاء الجماعة قد اجتمعوا إبان هذه الجلسة فى حجرة مجاورة وأخذوا يقومون برسوم وألعاب جمعية بحيث كان من العسير على الممرضة أن تجعل كلا منهم يقوم بنشاطه منفرداً (الرسم والصلصال) تهيأة لجلسة العلاج النفسى . وبعد انتهاء اجتماع الأمهات ذهبت (ط) لتستطلع ما يحدث لدى الأطفال ، فما كان منهم إلا أن دفعوا بها خارج الحجرة ، وكأنها شخص غير مرغوب فيه ولا يدخل فى نطاق الجماعة . ومن جهة أخرى فقد حاول طفل ، لا تشترك أمه فى اجتماعات الجماعة العلاجية ، أن ينضم إلى هذه الزمرة من الأطفال ومشاركتهم لعبهم ، ولكنه لم يلبث أن طرد من الجماعة وضرب بشىء من العنف .

٢ — فيما يتعلق بالقيادة داخل الجماعة فمن الواضح أن (ب) قد تولت عملية توجيه النقاش فى بدء الجلسة إلى أن حضرت (ا) وهى القائد الأصلى للجماعة فتخلت لها عن مكانها وشرحت لها موضوع النقاش وكأنها تكل إليها مسئولية القيادة . وقد سبق أن لاحظنا الظاهرة نفسها فى بداية الجلسة الخامسة . وليس معنى ذلك أن (ب) قد توقفت عن المساهمة فى حياة الجماعة وإنما ظلت تشترك فى النقاش اشتراكاً فعالا مع الاعتراف بقيادة (ا) .

٣ — تتجلى وحدة الجماعة فى قدرتها على تعمق موضوع واحد بعينه بدل

التشتت فى موضوعات جانبية ، والموضوع الذى نوقش فى هذه الجلسة هو نفس الموضوع الذى طرح فى الجلسة الثالثة والخامسة وهو يتعلق بموقف (ل) من ابنتها من ناحية ومن العلاج النفسى من ناحية أخرى . ويكفى أن نقارن النحو الذى عولجت به المشكلة فى هذه الجلسة بالأسلوب الذى عولجت به فى الجلستين السابقتين لكى نتبين أن المستوى الانفعالى الذى تميزت به هذه الجلسة كان أعمق غوراً . فقد أتاحت الجماعة للعضو (ل) التعبير التلقائى عن انفعالاتها إلى حد الانخراط فى البكاء والتنفيس عن عواطفها المكتومة . وبجانب ذلك فقد أدت مناقشة مشكلة العضو (ل) فى الجماعة إلى تحديد أسباب المشكلة الأساسية مما هيأ نوعاً من الاستبصار بطبيعة الصراع الذى تعانى منه (ل) فى علاقتها بابنتها ، وخفف بالتالى من مشاعر الذنب التى تشعر بها حيال ابنتها .

٤ — يتضح من المناقشات التى دارت فى الجماعة أن الجماعة تعمل على توسيع المجال السيكولوجى للأفراد فى معالجتهم لمشاكل أطفالهم ، فالفرد بهذا المعنى يفيد من خبرة الآخرين ويتاح له النظر إلى مشكلاته بالأطفال من زوايا جديدة بحيث يمكن القول بوجه عام أن الجماعة تشيع الطمأنينة والقوة فى نفوس أعضائها الذين يعانون من عجز فى مواجهتهم لمشاكل أطفالهم . وبعبارة أخرى فإن الجماعة تتيح للأعضاء الذين يعانون من صراعات معينة فرصة التوحد بالأعضاء الأكثر نضجاً ومواجهة الموقف من وجهة نظرهم ، كما حدث بالنسبة للعضو (ل) .

٥ — بدأت (ك)، وهى تشغل المكانة السوسيومترية الأخيرة فى الجماعة، تشترك فى النقاش للمرة الأولى بعد المحاولات التى بذلها أعضاء الجماعة لإدماجها فى الجماعة إبان الجلسة الأولى . ومن جهة أخرى فقد امتنعت (م) عن الحضور كلية بعد أن حضرت الجلسة الثالثة ولكنها لم تتحمل وجودها فى الجماعة كما اتخذت من المحلل موقفاً سلبياً . وعلى العكس من ذلك فإن (ل) بدأت تندمج فى الجماعة اندماجاً تدريجياً عميقاً ، بينما كان الدور الذى لعبته (ط) فى هذه هذه الجلسة ضئيلاً إلى أبعد مدى .

الجلسة السابعة : (٢١ مايو) .

حضر هذه الجلسة سبعة من الأعضاء هم (ب) و (ط) و (ل) و (ه) و (و) و (جـ) و (ز) . وتغيبت (ا) عن الحضور وإن كانت الجماعة تتوقع مجيئها ، فقد تركت لها مقعداً خالياً يتوسطها . وبدأت الجلسة بنوع من الثرثرة بين أعضاء الجماعة المختلفين وقد تساءلت (جـ) : أين (ط) ؟ وكانت (ط) قبالتها . فضج أعضاء الجماعة بالضحك .

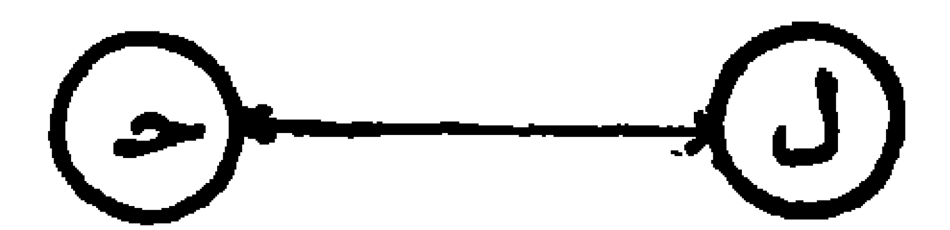
وتسأل (ط) العضو (و) عن أخبار ابنها فتجيب (و) بأنه سافر لقضاء إجازته بعيداً عن المنزل .



وتتدخل (جـ) فتسأل (و) عما إذا كان ابنها مسروراً بسفره فتجيب (و) بالإيجاب ، وتعلق (جـ) بقولها إن (و) سيتاح لها أن تستريح فى أثناء غيبته .



وتنتقل (جـ) إلى (ل) فتسألها عن ابنتها ، فتجيب (ل) بأنها تخشى أن تفصلها المدرسة قبل انتهاء السنة الدراسية ، أما فيما يتعلق بإجازة الصيف فهى تقضى الإجازة فى أسرة بديلة تطالبها بأجر إضافى مخصص لغسيل ملابس الابنة (نظراً لمشكلة التبول التى سبق للجماعة تناولها) . وتسألها (جـ) عما إذا كان ثمة أطفال آخرون لدى هذه الأسرة البديلة فتجيب (ل) بأنها تجهل ذلك وبأن ابنها من جهة أخرى لا يود مفارقتها وهى لا تود الانفصال عنه لصغر سنه .



وتوجه (ل) حديثها للمحلل فتقول إنها قد قابلت مدرسة الفصل فأخبرتها بأن ابنتها لم تقم بأى مجهود دراسى طوال هذا الشهر بل إنها نسيت كل شىء بالرغم من تأخرها الدراسى السابق .



وتسأل (ز) عما إذا كانت (ل) تشجع ابنتها على الدراسة . فهى نفسها تساعد ابنها على القراءة خلال الإجازة بالاستعانة بكتاب أعطته إياه مدرسة الفصل . وتجيب (ل) بأنها لاتستطيع الاهتمام بابنتها لأن الوقت يعوزها، وكل ما تستطيع عمله هو مساعدتها على المطالعة بعض الوقت .



وتسأل (ب) عما إذا كانت (ل) لا تهتم على الإطلاق بما تقرؤه ابنتها ، فتجيب (ل) بأنها تهتم بذلك بعض الاهتمام ، لأن زوجها هو الذى يولى هذا الموضوع كل عنايته ، وأن ابنتها تهوى بوجه عام الكتب المصورة .



وتلاحظ (ه)، موجهة حديثها إلى (ج)، أن الأطفال مرهقون فى هذه الفترة من العام الدراسى وأنهم بدأوا يملون الدراسة والمدرسة جميعاً .



وتؤيد (ب) هذه الملاحظة فتقول، موجهة حديثها إلى (ز)، إن الأمهات أنفسهن يستيقظن بصعوبة فى الصباح .



وتلاحظ (ه) وهى تحدث (ج) أن الأطفال فى هذه الآونة من السنة يعودون إلى الألعاب التى تعودوا عليها وهم صغار ومنها اللعب الصاخب فوق الأسرة . وكل ذلك راجع إلى التعب وتوتر الأعصاب . وقد لاحظت أيضاً أن الأطفال يهملون أمور النظافة .



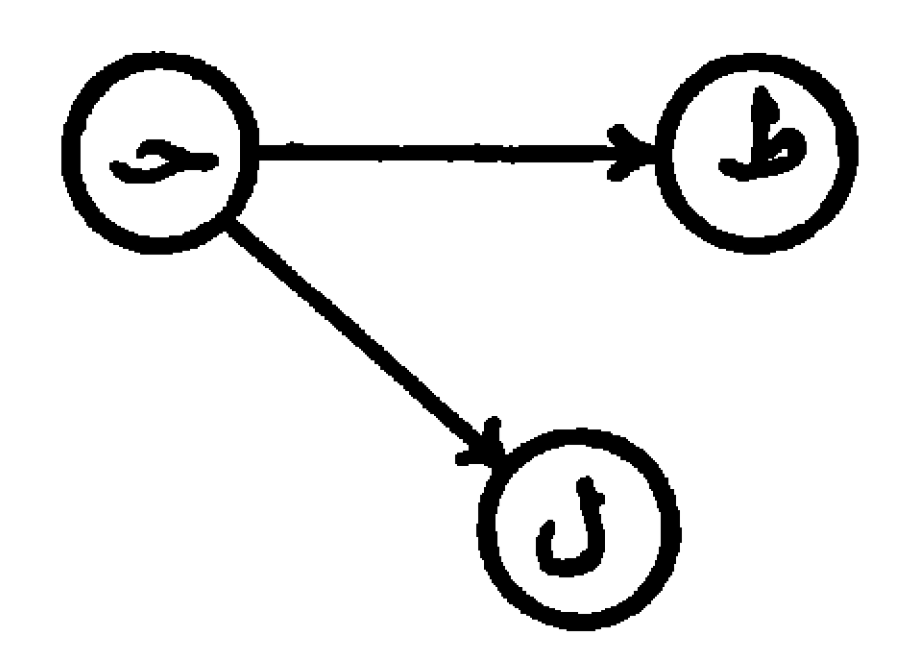
وتعلق (ط) على ذلك، فى حديثها مع (ل)، بأن ابنها لا يستحم من تلقاء نفسه أبداً قائلا بأنه ليس قذراً على الإطلاق !



ويستحث هذا الموضوع أعضاء الجماعة فتتألف جماعتان فرعيتان: الأولى مؤلفة من (ب) و (ز) و(و) والثانية من (ط) و (ه) و (ل) . وتدور مناقشات سريعة لا تؤدى إلى نتيجة واضحة بين أعضاء كل من هاتين الجماعتين .

ط ه ل ز و ب

ثم يبدأ النقاش وتحكى (ج) عن النظام الذى تتبعه مع أطفالها فى الاغتسال صباحاً، فكل طفل يجب أن يغتسل بسرعة حتى يترك مكانه لغيره، وكذلك فلكل طفل يوم معلوم للاستحمام ويوم محدد يقوم فيه بغسل الأطباق .

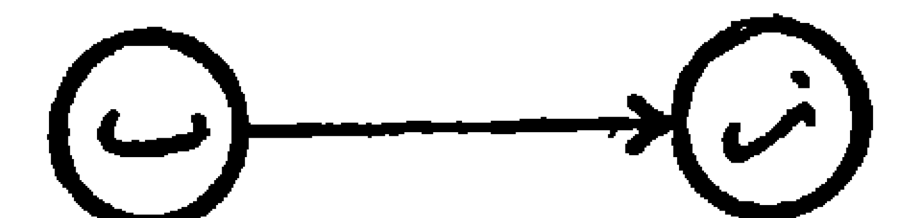


وتعلق (ب) بقولها إن للأطفال دوراً يقومون به فى تدبير المنزل ، وترد عليها (ز) بقولها إن ابنها الأكبر كان يقوم بتنظيف المنزل فى فترة مرضها .



وتضيف (ج) أن أطفالها قد اعتادوا تركيب أزرار ملابسهم بأنفسهم حين سقوطها . ويتبع ذلك ثرثرة غير مبينة بين (ج) و (ط) و (ه) و (و) .

وتنتقل (ب) إلى موضوع آخر فتذكر أن زوجها قد منع الأطفال من الخروج فى ذلك اليوم لأنهم سهروا ليلاً فتأخروا عن النوم يومين متتاليين أمضوهما فى اللعب .



وتعلق (جـ) على ذلك بأنها لا تمنع أولادها عن اللعب لكى يأووا إلى الفراش وإنما تطلب منهم أولا أن ينتهوا من واجباتهم المدرسية ومن عملهم فى تدبير المنزل الذى يسهم فيه جميع أفراد الأسرة على حد سواء .

وتشرح (ل) للعضو (جـ) أسلوبها فى التعامل مع أطفالها فهى تكلف الابنة الكبرى بإعداد المائدة بينما تكلف الصغرى بتنظيفها . غير أن الابنة الصغرى تحاول التهرب من ذلك محتجة بأنها متعبة . فترد عليها الأم بأنها إذا كانت متعبة فى تنظيف المائدة ، فإنها ولاشك لن تستطيع اللعب فيما بعد .

وتستطرد (جـ) بقولها إن ابنها يرغب فى أن يصبح فيما بعد مديرا لمطعم وهو أمر لا يمنعه من التحصيل المدرسى حتى ينال شهادة (البكالوريا) .



وتعلق (ب) بقولها إن أطفالها لا يعملون شيئاً فى البيت من تلقاء أنفسهم بل يجب على الأم أن تطلب منهم كل ما تريد . بينما تذكر (جـ) أن أطفالها

يقومون بأعمال المنزل عن طيب خاطر فينظفون المنزل ويغسلون الأطباق وهم فى ذلك يسلكون مسلك الأب .



وتتكون جماعتان فرعيتان من (ز) و (ب) من ناحية ومن (جـ) و (ل) من ناحية أخرى تناقشان دور الأطفال فى تدبير المنزل .

وتقول (هـ) إن زوجها يساعدها فى أعمال المنزل وكذلك يحذو الأطفال حذوه .



وتذكر (ط) أن طفلها يشكو دائماً من أنه هو الذى يضع الملاعق والسكاكين على المائدة ولا غرو فى ذلك فهو طفل وحيد !

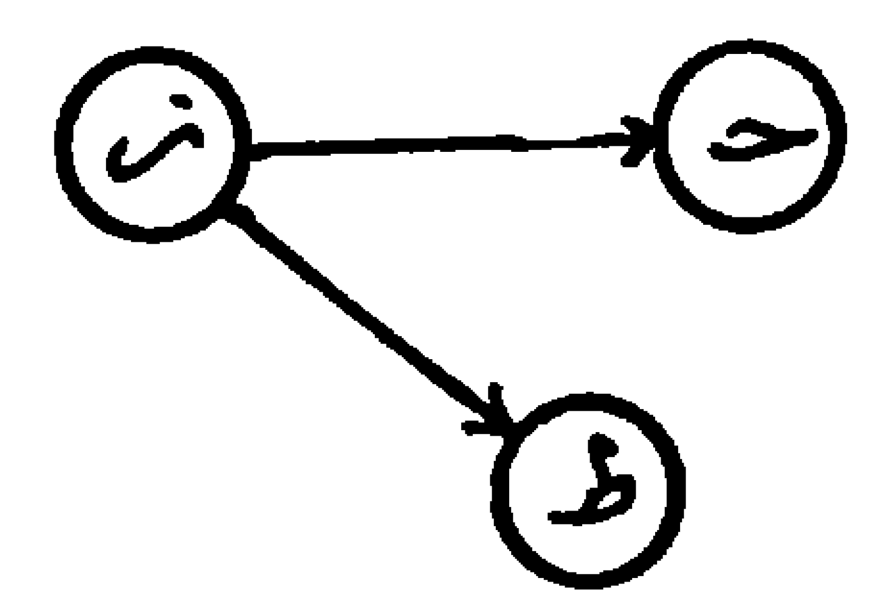
ثم يحدث نقاش يشترك فيه عدة أفراد من الجماعة فى الآن نفسه ، هم من ناحية (جـ) و (ل) و (ط) ومن ناحية أخرى (ب) و (ز) . ويتطرق الحديث إلى مسألة عقاب الأطفال التى تثيرها (جـ) مما يجعل أفراد الجماعة يتحدثون فى الوقت نفسه حديثاً غير محدد المضمون . ثم يهدأ النقاش وتثير (جـ) مسألة خاصة بالجغرافيا وبأسماء الأقسام الإدارية فى فرنسا ويستتبع ذلك ثرثرة بين كل من (ب) و (جـ) و (ل) و (ز) و (ط) ، يتحدث فيها الجميع فى نفس الوقت دون الوصول إلى نتيجة معينة .

وتسأل (جـ) سؤالا خاصاً بموضوع التوجيه المهنى للأطفال ، إذ أن ابنها يريد أن يصبح مهرجاً فى سيرك ! وتسأل (ب) العضو (جـ) عن السن التى

يمكن فيها القيام بالتوجيه المهنى فتعدها (جـ) بالحصول على المعلومات الضرورية فى الاجتماع القادم .



وتعلق (ز) على الموضوع بأن تذكر أن ابنها يريد أن يصبح طياراً .



وتذكر (ط) أن ابنها يسأل دائماً عن المبلغ الذى يمكن أن يكسبه من المهن المختلفة .



ويكون تعقيب (ز) أن ابنها الآخر يرغب فى الاشتغال بعمل يحقق له كسباً كبيراً . ويثار فى الجماعة موضوع المهن المختلفة وعلاقاتها بالمكاسب التى تحققها ويدور نقاش غير محدد المضمون بين (ل) و (ط) من ناحية و (جـ) و (ب) و (ز) من ناحية أخرى .



ننتقل الآن إلى إبداء بعض الملاحظات على هذه الجلسة .

١ — إن أولى هذه الملاحظات تتعلق بغياب القائد طوال هذه الجلسة فلاشك فى أن أفراد الجماعة قد أحسوا بغياب (ا) كما أحسوا بالحاجة إلى وجوده ، ويتضح ذلك من الملاحظة الأولى التى أبدتها (جـ) فى بدء الجلسة حين تساءلت عن (ط) و (ط) جالسة أمامها . فسؤالها فى الحقيقة يستهدف (ا) التى

لم تكن حاضرة فى بدء الاجتماع . ومن جهة أخرى تتضح حاجة أعضاء الجماعة إلى (ا) فى تركهم مكانها شاغراً وسطاً بينهم .

٢ ـ كان لغياب القائدأثر ملموس فى ديناميات الجماعة إبان هذه الجلسة فقد أدى غياب (ا) إلى ظهور نوع من التنافس على القيادة بين (ب) و (جـ) وهما تشغلان على التوالى المرتبة السوسيومترية الأولى والثانية . فالمشاهد فى هذه الجلسة أن الموضوعات التى نوقشت لم تؤد إلى نتائج ملموسة فضلاً عن أن الجماعة تنقلت بين عدد من الموضوعات دون أن تتعمق مناقشة موضوع واحد بعينه ، كما حدث مثلاً فى الجلسة السابقة . ومن ناحية أخرى فإن (جـ) كانت تجنح إلى إظهار تفوقها على أفراد الجماعة والتباهى بتربية أولادها وتعاونهم وحسن خلقهم ، وهو مسلك لا يساعد على تسهيل عمليات التفاعل المنتج داخل الجماعة ، وكأن (جـ) كانت تحاول بذلك طوال الوقت أن تحل محل (ا) من حيث علو مكانتها فى الجماعة .

٣ ـ كان الجو الاجتماعى السائد فى هذه الجلسة يتميز بظهور فترات سادت فيها الثرثرة بشكل غير مجد وغير منظم فى الموضوعات التى ناقشها الأعضاء . وظاهرة الثرثرة هذه وما يصاحبها من تكلم فى الآن نفسه تدل على تميع بناء الجماعة وعدم تحديده ، كما تدل على حاجة الأفراد إلى الانطلاق الانفعالى دون وجود هدف معين . وهذه الظاهرة قريبة الشبه بما يسميه « ليفين » بتفكك بناء المجال السيكولوجى للفرد (Destructurization) فى حالات الانفعال الشديد كالغضب مثلا[١] . ولعل هذا التفكك يرجع إلى غياب القائد وما تلى ذلك من تنافس على القيادة بين (ب) و (جـ) .

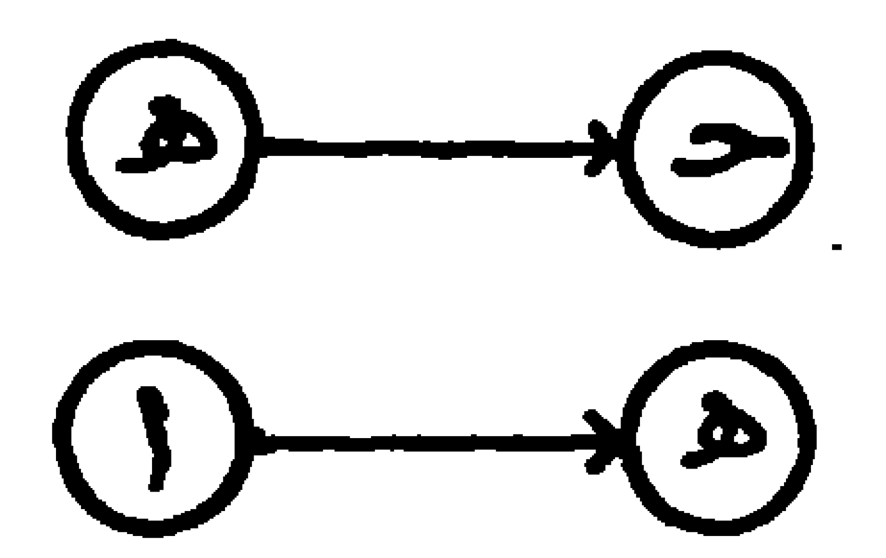
---

(١) K. Lewin : *A dynamic Theory of Personality,* p. 260. McGraw-Hill, N. Y. 1935.

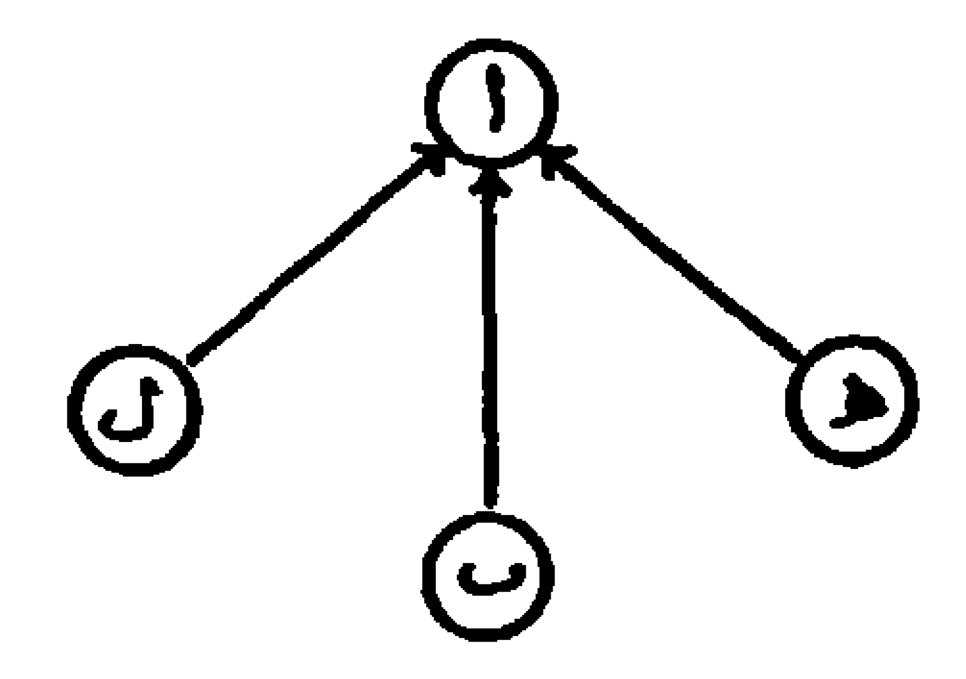
الجلسة الثامنة : (٤ يونيه) .

حضر هذه الجلسة ثمانية أعضاء هم بترتيب جلوسهم – من اليسار إلى اليمين : (ب) و (ل) و (هـ) و (ط) و (ا) و (جـ) و (و) و (ز) ، وتغيب عن الحضور (د) و (ح) و (ى) و (ك) و (م) . وبما أن (د) انتقلت إلى خارج باريس فيعتبر غيابها عن الجماعة نهائيا .

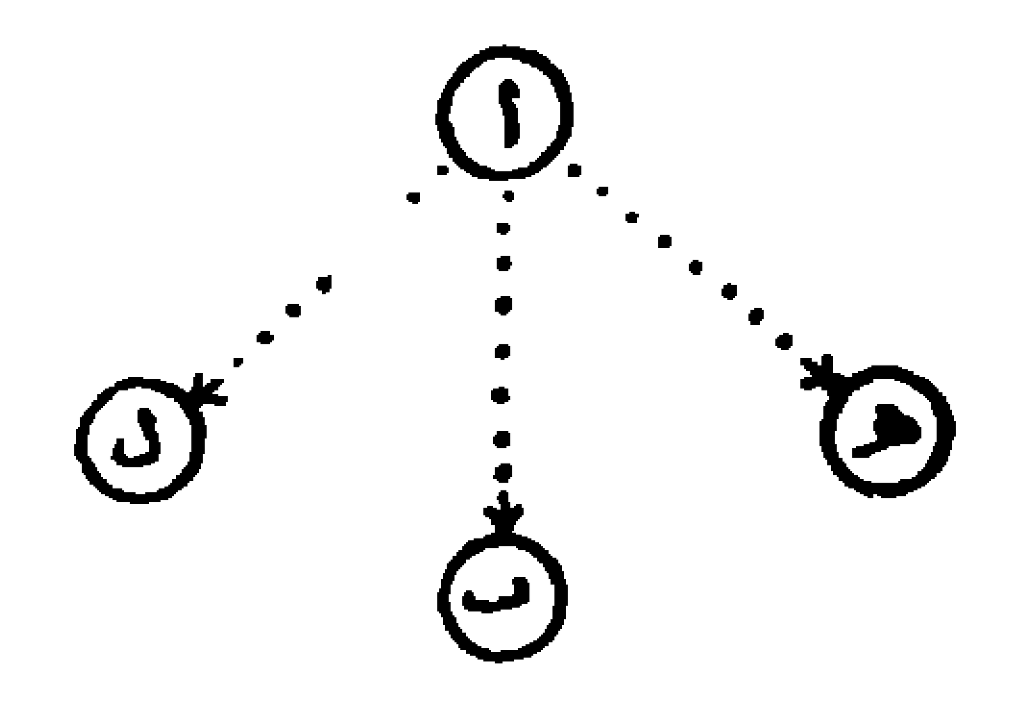
وتبدأ (هـ) الجلسة بقولها إنها قد فكرت فى المسألة التى أثيرت فى الجلسة السابقة الخاصة بالمهن المختلفة وما تدره من ربح على أصحابها ، وتلاحظ (ا) أن ثمة مهناً متواضعة ولكنها مجزية فى الآن نفسه كعملية رصف الشوارع مثلا .



وتثير هذه الملاحظة اعتراض كل من (ل) و (ب) و (هـ) على أساس أن من المحال أن يقول الآباء للأطفال إن هناك مهناً مجزية لا تحتاج إلى جهد دراسى .



وترد (ا) على الجماعة بقولها إن المهم فى الحياة هو أن يكون للفرد مثل أعلى وهى لا ترى لم يدأب الناس على إظهار العامل باعتباره فرداً لا قيمة له فى المجتمع .



ويدور الحديث بين (هـ) و (ا) فتلاحظ (هـ) أن العمل خدمة يؤديها الفرد للمجتمع أيا كان نوع هذا العمل . وتعلق (ا) على ذلك بقولها إن المجتمع فى حاجة شديدة للأيدى العاملة إن ابنها الأكبر مثلا يرغب — عن ميل تلقائى — فى تعلم حرفة يدوية دون أن يهتم بما تعود عليه هذه الحرفة من مكسب .



وتتكون جماعتان فرعيتان من (ز) و (و) من ناحية و (ا) ، (جـ) من ناحية أخرى . وتقول (جـ) إن ابنها يرغب فى احتراف حرفة يكسب منها مالاً وفيراً ، وتعقب (ا) على ذلك بأن أحد أبنائها كان يتأهب للتقدم لامتحان القبول فى إحدى المدارس، فدفع ما قيمته ثلاثة آلاف فرنكا رسماً للامتحان ، وقد علق طفلها على ذلك بأنه لن يفشل فى الامتحان حتى لا يدفع الرسوم مرة ثانية فى العام التالى. فهو إذن يشعر بقيمة النقود ولكنه اختار مهنته عن ميل ورغبة .



وتلاحظ (ب) أن من واجب الأبوين التدخل لمعاونة أطفالهم على اختيار مهنهم وفقاً لميولهم الحقة . وتؤمن (ا) على ذلك وتذكر أن أحد أولادها يهوى ابتكار الآلات الميكانيكية، بينما عمله ينحصر فى تجميع الآلات . لذلك فهو يمل

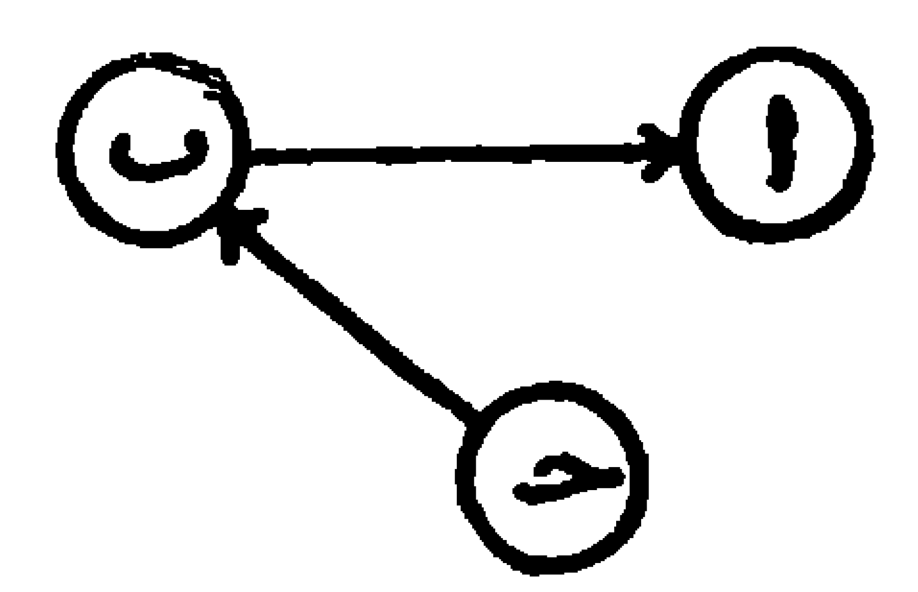
عمله الحالى ويفضل القيام بالعمل الذى يهواه حتى وإن درّ عليه ربحاً أقل .



وتؤيد (هـ) العضو (ا) بقولها إن زوجها يحب مهنة التجليد التى يقوم بها ويرضى بأرباحه منها وإن كانت أقل من الأرباح التى تدرها الأعمال الأخرى .

وتعقب (جـ) قائلة إن ابنها قد عقد مقارنة بين أبيه وخاله من الناحية المادية ؛ فوجد أنه خاله يكسب أكثر من أبيه بالرغم من أن مؤهلاته أقل من مؤهلات أبيه وهو أمر يراه غير عادل . فتجيب (ا) بأن الوالدين يميلون عادة إلى توجيه أبنائهم إلى الأعمال غير اليدوية وتضرب لذلك مثلاً بابنها فقد وجد نفسه متردداً فى اختياره بين الأعمال الميكانيكية والرسم الهندسى . وكانت الأم تفضل الرسم لأنه عمل نظيف ، ولكنها لم تعبر عن رأيها تاركة للطفل حرية الاختيار وفق هواه .

وتسأل (ب) العضو (ا) عن السن التى يختار فيها الطفل مهنته التى يرغب فى امتهانها ، فتجيب (جـ) بدلاً من (ا) بأن التوجيه المهنى يكون فى سن الحادية عشرة على وجه التقريب . ولكن على الطفل أن يجتاز امتحان التوجيه المدرسى . وهى ترى أن ابنها لم يستقر بعد على رأى فى هذا الشأن .



ويعقب (ا) بقولها إن السن تتوقف على الأطفال ؛ فابنتها مثلا أصغر الأبناء ولكنها اختارت لنفسها أن تكون معلمة .



وتستطرد (ج) قائلة إن الأطفال وإن كانوا غالباً لا يعرفون ما يريدون أن يكونوا عليه، إلا أنهم يعرفون ما لا يريدون أن يكونوه، فهناك بعض مهن يشمئز منها الأطفال .



وتعلق (ا) بقولها إن ابنها الثانى أراد أولا أن يكون بائعاً للزهور ولكنه عدل عن رأيه فى سن الرابعة عشر فأراد أن يكون ميكانيكياً . وقد بدأ تدريبه عالميكانيكى ولكنه لم يلبث أن شعر بالملل فذكرته أمه بحبه للزهور وهو صغير فسر بالفكرة كل السرور .



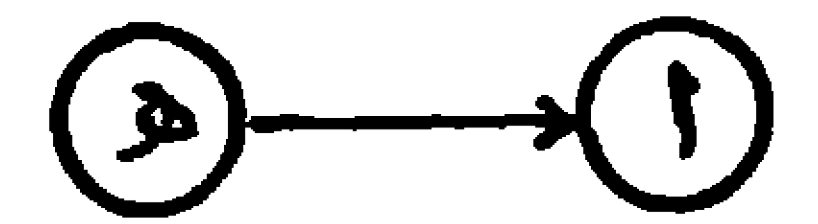
وتعلق (ط) بقولها إن سرور الطفل راجع إلى أن هذه الفكرة كانت كامنة فى نفسه منذ وقت طويل .



وتلاحظ (ج) أنه ربما لم يفطن الابن إلى أن الاهتمام بالزهور مهنة تمتهن، فتجيب (ا) بأن ذلك غير صحيح وأنه الآن مولع أشد الولع بالزهور والحشرات، وقد أقام فى معسكر فى إنجلترا فى العام السابق وأمضى وقته فى اصطياد الحشرات بل واكتشف حشرة كانت مجهولة فى المنطقة وقدم عنها تقريراً علمياً .



وتشير (هـ) إلى أن ابنها الأكبر يريد أن يصبح طياراً أو بهلواناً فى سيرك .



وينتقل الحديث إلى (ط) و (ز) فتذكر (ط) أن ابنها يريد أن يصبح طياراً لأنه يحب أداء الأعمال الشاقة القذرة . وتذكر (ز) أن ابنها أيضاً يرغب فى أن يصبح طياراً وأنه يود أن يقود سيارات النقل الثقيلة . وقد أمضى أخيراً فترة بعد الظهر مع والدته فى المطار المدنى أثناء الاحتفال بعيد الطيران وأخذ يشرح لها تفاصيل مختلف الطيارات وقد طلب من أمه أن يذهب معها فى العام المقبل طوال اليوم .



وتذكر (جـ) أن ابنها لا يود أن يصبح طياراً مثل والده لأن الطيران الحربى لا يدر كسباً كبيراً . ثم تتكون عدة جماعات فرعية من (ا) و (ب) — (و) و (ز) — (ط) و (جـ) تتناول بالنقاش — فى الوقت نفسه — مسألة التوجيه المدرسى والشروط التى يتم فيها .

ثم يهدأ النقاش ، وتسأل (ا) العضو (ب) عما إذا كانت ابنتها الكبرى تواصل دروس الرقص التى سبق للعضو (ب) أن أشارت إليها . وتجيب (ب) أنها تواصل هذه الدروس، ولكنها لا تحب الرقص أمام الغير وهى على كل حال لا تميل إلا إلى القراءة . ثم إنها دائماً ما تحلق فى سماء الخيال ، مما جعل والدها يقول لها إنها سوف تصبح من المشتغلين بالفلك ! ويضحك أعضاء الجماعة لهذه الملاحظة . وتشير (ا) إلى أنها قد أهدت ابنها الأصغر كتاباً عن معالم الطبيعة فحفظه عن ظهر قلب .



ويستمر مناقشة الموضوع بين (ب) و (ط) من ناحية و (ا) و (جـ) من ناحية أخرى .

وتلاحظ (ب) أن ابنتها الكبرى سيتحدد اتجاهها فى الحياة فى خلال سنتين أما الآن فهى عاجزة عن الاختيار . وقد اضطرت الأم أخيراً أن تختار بالنيابة عنها بين اللغات الحديثة واللغات الكلاسيكية ، لأن الابنة ليس لها تفضيل معين . وهى ترى أن من المحال أن يقرر الوالدان بين عشية وضحاها الصورة التى سيكون عليها الطفل فيما بعد .



ننتقل الآن إلى إبداء بعض الملاحظات على ما تقدم :

١ ــ فإن قارنا هذه الجلسة بالجلسة السابقة أمكننا أن نتبين الدور الجوهرى الذى يقوم به القائد (ا) فى عمليات التفاعل؛ فقد كان القائدهو الذى تولى توجيه النقاش ولم يحجم عن التعبير عن آرائه تعبيراً مباشراً صريحاً ساعد على بلورة المسائل وجعل أفراد الجماعة يشعرون بإسهامهم فى النقاش، وحال دون تشعب الموضوعات وتشتتها إلى غير نتيجة كما حدث فى الجلسة السابقة إذ ظهر نوع من التنافس على مركز القيادة بين (ب) و (جـ) وأدى إلى تفكك الجماعة .

٢ ــ فى هذه الجلسة عادت الجماعة إلى مناقشة الموضوع الذى تعرضت له فى الجلسة السابقة ولم تنته فيه إلى نتيجة لوجود ظاهرة التنافس التى سبقت الإشارة إليها . ويتميز تناول الموضوع فى هذه الجلسة بالتركيز وبتتبع تفاصيله والنظر إليه من أوجهه المختلفة . وكأن الجماعة كانت فى حاجة إلى وجود القائد حتى تتمكن من مناقشة الأمور مناقشة فعالة .

٣ ــ يتميز الجو الذى ساد فى هذه الجلسة بالانبساط وبانخفاض مستوى التوتر كما أن الانفعالات التى ظهرت فيها لم تتخذ صورة غير منظمة ولم تؤد إلى انقسام الجماعة إلى جماعات فرعية لا رابطة تربط بينها كما حدث فى الجلسة السابقة .

* * *



الخاتمة

تتبعنا فيما سبق تكوين جماعة الأمهات وأظهرنا خصائص البناء السوسيومترى الذى تنفرد به، ثم انتقلنا إلى دراسة ديناميات الجماعةوبينا مدى الترابط القائم بين هذه الديناميات والبناء المميز للجماعة . وكان همنا — فى كل ذلك — موجهاً إلى إظهار العلاقة القائمة بين بناء الجماعة العام والأدوار المختلفة التى يؤديها الأفراد فى المواقف المتنوعة مع التركيز على أدوار القائد والأفراد ذوى المكانة السوسيومترية المرتفعة من ناحية، والأفراد شبه المعزولين فى الجماعة من ناحية أخرى . وقد كان العرض السابق منصباً على مشكلة وجود جماعة الأمهات بوصفها جماعة علاجية؛ فقد رأينا أن الدوافع الأساسى إلى إجراء الاختبار السوسيومترى هو الشعور بأن الجماعة عاجزة عن إدراك الهدف العلاجى الذى وضع لها لأن النقاش لم يكن مجدياً ولأن الجماعة كانت تتضخم باستمرار . فجاء الاختبار الأسوسيومترى فوضع للجماعة مشكلة استمرارها فى البقاء ودفعها إلى مواجهة احتمال التقسيم . وقد استطاعت الجماعة تلافى هذا الخطر بأن أتاحت للأعضاء شبه المعزولين فرصة الاشتراك فى حياة الجماعة وغيرت فى الآن نفسه الأسلوب الذى كان متبعاً فى تناول المسائل، فأصبحت تركزالنقاش على موضوع واحد بعينه، فزادت فاعليتها وصار المستوى الإنفعالى الذى يتميز به الجو الاجتماعى أكثر عمقاً . فبهذه المثابة كان الاختبار السوسيومترى— فى الأحوال الخاصة التى التى طبق فيها — عاملا هاماً فى ظهور الجماعة بوصفها وحدة متميزة . فقد ساعد على إدماج الجماعتين المركزية والهامشية اللتين كشف عن وجودهما التحليل الكيفى للسيوسيوجرام ،كما عمل على بلورة شعور الأعضاء بالانتماء إلى نفس الجماعة ، بحيث أصبح للجماعة كيان محدد ووظائف تؤديها رغم تغيب بعض أفرادها وتجدد بعضهم الآخر . وكذلك دفع الاختبار السوسيومترى بأعضاء

الجماعة إلى الشعور شعوراً أوضح بالأدوار المختلفة التى يقومون بها داخل الجماعة ولا سيما د ور القيادة فيها . وقد رأينا كيف حاول بعض الأعضاء ذوى المكانة السيوسيومترية المرتفعة تحسين مركزهم داخل الجماعة فأدى ذلك إلى ظهور نوع من التنافس المستتر لشغل مركز القيادة الشاغرة كما حدث بالنسبة لكل من (ب) و (جـ) فى المرات التى تغيبت فيها (ا) .

وليس يكفى أن ندرس بناء الجماعة العلاجية وديناميانها « من الخارج »، وإنما يتعين علينا أيضاً أن نحدد النحو الذى يدرك به أعضاء الجماعة بعضهم البعض فى علاقتهم بالمحلل وكيف يرون الجماعة عامة . وقد سأل المحلل أعضاء الجماعة فى الاجتماع التالى للجلسات السابقة عن رأيهم فى هذا الموضوع فحصل منهم على الإجابات الآتية :

قالت (ا) إنها راضية اشتراكها فى الجماعة العلاجية لأنها تحب النقاش على وجه العموم بيد أنها ترى أن جماعة الأمهات فى حاجة إلى أن يمد إليها المحلل يد العون فيشترك فيما يدور فيها من نقاش ويدلى برأيه فيما يثار إبان الجلسات من موضوعات متباينة .

وترتئى (ب) تقييد الموضوعات التى تناقش داخل الجماعة بدلا من إطلاقها على ما هو متبع فيها وتقترح — بالنسبة للعام التالى — أن يعد الأعضاء موضوعاً يناقشونه أثناء اجتماعاتهم الدورية وإن يشير المحلل على الجماعة بقراءة أحد كتب علم نفس الطفل لكى يصبح مادة للنقاش .

وتنقد (جـ) موقف الحياد الذى يقفه المحلل من الجماعة وتعبر عن حاجتها وحاجة الجماعة إلى مساعدته وعونه . فعلى المحلل — فى رأيها — أن يرشد الأمهات مبيناً لهن أوجه الخطأ والصواب فيما يدلين من آراء أثناء الاجتماعات .

وتعلق (هـ) على مغزى اشتراكها فى جماعة الأمهات فتشير إلى أن الجماعة وما يدور فيها يحثها على التفكير فى مشكلاتها الشخصية ومشكلات الأمهات عامة، فيكون ذلك موضوعاً للفكر داخل الجماعة وخارجها على حد سواء .

وكذلك تبدى (ز) عدم ارتياحها لموقف المحلل المحايد طالبة منه أن يكون

أكثر إيجابية فيشارك الجماعة نقاشها ويعاونها إن احتاجت إلى العون ويتقدم لها بالنصح كلما افتقرت إليه .

ثم يسأل المحلل سؤالا آخر : فهل أفاد الأعضاء من اشتراكهم فى الجماعة ، وماهى هذه الفائدة ؟

ترى (ا) أن الاشتراك فى الجماعة يحث المرء على التفكير فى المشكلات التى يثيرها الأطفال فى علاقتهم بالأمهات ، كما أنه يساعد على فهم هذه المشاكل ومواجهتها بما يلائمها من حلول .

وتقول (جـ) إنها منذ أن اشتركت فى الجماعة العلاجية أصبحت أكثر حرية وتلقائية فى علاقتها بأطفالها .

وتؤيد (ب) هذا الرأى وتضيف قائلة إن وجودها فى الجماعة قد جعلها أكثر هدوءاً مع أطفالها وفهماً لهم .

وتشعر (ز) بأن اشتراكها فى الجماعة يساعدها على توقع استجابات أطفالها للمواقف المختلفة كما أنه يساعدها على التحكم فى موقفها الإنفعالى من أطفالها وفهمهم فهماً أفضل .

وتعقب (هـ) على ذلك بأن الجماعة تستحثها على التفكير فى شتى المشاكل التى تتصل بعلاقة الأطفال بالوالدين وأنها لا تنفك تفكر ، وهى تقوم بأعمالها المنزلية ، فى النقط التى تعرضت لها الجماعة .

يتضح إذن من هذه التعليقات أن الجماعة أثرت تأثيراً ملموساً فى موقف الأمهات الانفعالى والعقلى من أطفالهن بالرغم من أن عدد المرات التى اجتمعت فيها الجماعة كان محدوداً . ويمكن إجمال هذا التأثير فى عدة نقاط لا تقصر على ما ذكره أفراد الجماعة فى هذه الجلسة الأخيرة فحسب وإنما تتناول أيضاً ما سبق أن لاحظناه بهذا الصدد أبان الاجتماعات السابقة .

١ — إن أول تأثير ذى قيمة فى عملية العلاج الجماعى هو شعور الفرد فى الجماعة بتعدد الزوايا التى يمكن النظر منها لموضوع بالذات بتعدد الأفراد الذين تتألف منهم الجماعة العلاجية . مثل هذا التعدد يفضى إلى توسيع المجال النفسى

لدى الفرد، ويكون هذا التوسيع مصحوباً بزيادة فى قدرة الفرد على تقييم الأمور وعدم التقيد بوجهة نظر واحده تشل حركته وتعطل قواه .

٢ — تؤثر الجماعة فى الفرد تأثيراً ذا قيمة علاجية إذ تهيئ له فرص التوحد بالأعضاء الأكثر نضجاً وقدرة على التعبير الإنفعالى بحيث يصبح هذا التوحد أساساً لتغلب بعض الأعضاء على ما يحسون به من مشاعر الخوف من الغير والإنطواء المرضى على الذات والشعور بالذنب فيما يتعلق بموقفهم من أطفالهم . ومن هنا فإن ممارسة حياة الجماعة يساعد الفرد على التحرر من القيود الداخلية التى تعوق انطلاقه وتحد من قدرته على التجاوب مع الغير عامة ومع الأطفال على وجه التخصيص .

٣ — حين يتم تكوين الجماعة العلاجية ويصبح لها وجود فى نفوس أعضائها، يشعر الأفراد بالأمن نتيجة لانتمائهم لنفس الجماعة التى تدعوهم إلى التعبير التلقائى وتوفر لهم فرص مناقشة ما يعرض لهم من مشاكل مع أطفالهم مناقشة صريحة. وهذا الشعور بالأمن عامل من العوامل الهامة التى تخلع على الجماعة قيمة علاجية .

٤ — لما كانت المشاكل التى تعانى منها الأمهات متشابهة فإن مناقشتها أثناء الاجتماعيات وتعمق جوانبها واستخلاص مغزاها النفسى يمكن الأمهات من السيطرة على المواقف التى يواجهنها مع أطفالهن فى الحياة، وهى سيطرة لا توفرها إلا هذه المناقشة التمهيدية للأمور فى نطاق الجماعة . وهذا الضرب من التغيير الذى يطرأ على موقف الأمهات هو أحد الغايات التى يسعى إليها العلاج النفسى الجماعى .

ويجب أن نشير أخيراً إلى عامل لم تبد أهميته حتى الآن إلا بصورة سلبية بحتة وإن كنا لا نبالغ إن قلنا إنه العامل الحاسم فى العلاج النفسى الجماعى كما طبق على جماعة الأمهات . فقد شكت الأمهات أكثر من مرة من أن المحلل لا يقوم بدور فعال فى الجماعة؛ فهو لا يوجه ولا يرشد ولا يدلى بالنصح . ويجب أن نضيف أيضاً أنه قليل الكلام غاية القلة وأنه إذا تكلم انحصر كلامه

فى طلب إيضاح ما غمض من حديث الأعضاء أو تفسير جوانب معينة من مسلكهم . وموقف المحلل هذا مقصود متعمد والهدف الذى يستهدفه هو منع إشباع حاجات الاعتماد الطفلى على المحلل ، وخلق موقف جماعى جديد يتيح للفرد فرص النمو النفسى والاستقلال عن الوالدين ومن يحل محلهم (المحلل بفضل عملية التحويل) ، والمحلل فى ذلك كله يشجع الأفراد على تكوين جماعة مستقلة عنه يتم بواسطتها إحداث التغيرات النفسية المطلوبة . فهو بهذه المثابة القائد الحقيقى للجماعة وإن كانت قيادته فى ظاهرها تضفى عليه دوراً سلبياً وتجعله بمعنى ما غير موجود . فالواقع أنه غير موجود فى الجماعة والجماعة هى الموضوع المباشر لملاحظتنا . ولكن ما كان يمكن للجماعة أن تكتسب كياناً مستقلا مميزاً لو لم يتبع المحلل هذا الأسلوب فى القيادة وهو أسلوب قريب الشبه بما يسميه « ليفين » بقيادة عدم التدخل (Laisiez-faire) . والجماعة بهذا المعنى توفر للأمهات إمكانيات تجاوز موقف الاعتماد الطفلى بالنسبة للسلطة ومن ثمة تسمح لهن بتقبل الاستقلال الانفعالى الذى يحققه العلاج النفسى لدى أطفالهن ، والإنسان لا يتقبل لدى الغير مالا يتقبله فى نفسه .

* * *

ثبت المراجع

أولا ـ المراجع الأجنبية

1. D. Anzieu : *Le psychodrame analytique chez l'enfant*. Presses Universitaires de France, Paris 1956.
2. S. Arieti : *Handbook of American Psychiatry*. Basic Books, N.Y. 1954.
3. G. Bach: *Intensive Group Psychotherapy*. Roland Press, N.Y. 1954.
4. G. Bachelard : *La formation de l'esprit scientifique*. Vrin, Paris 1947.
5. W.R. Bion: *Experiences in Groups*. Human relations, I, 1948.
6. R.R.Blake and G.V. Ramsey : *Perception. An approach to Personality*. Roland Press. N.Y. 1951
7. G. Bychowski and Louise Despert, *Specialized Techniques in Psychotherapy*. Basic Books, N. Y. 1952.
8. D. Crech et Krutchfield : *Théorie et problèmes de psychologie sociale*. Presses Universitaires de France, 1952
9. K. R. Eissler : *Searchlights on Delinquency*. Imago, London 1948.
10. R. Ekstein, J. Wallerstein and A. Mandelbaum : Conter-transferense in the Residential Treatment of Children. The Treatment Failure in a Child with Symbiotic Psychosis. *Psychoanalytic Study of the Child*, *XIV*, 1958.
11. H. Ezriel: A psychoanalytic Approach to the Treatment of Patients in Groups. *Journal of Mental Science*, 96, 1950.
12. — : Notes on Psychoanalytic Group Therapy: II. Interpretation and Research. *Psychiatry*, *No.* 2, 15, 1952.
13. O. Fenichel: *Théorie psychoanalytique des névroses*. Presses Universitaires de France, Paris 1953.
14. S. H. Foulkes and E. J. Anthony : *Group Psychotherapy*. Penguin Books, London 1957.
15. P. Fraisse : *Manuel pratique de psychologie expérimentale*. Presses Universitaires de France. Paris 1956.
16. S. Freud : *Group Psychology and the Analysis of the Ego*. Hogarth Press, London 1949.

17. — *Abrégé de psychoanalyse*. Presses Universitaires de France, Paris 1950.

18. M. Golden : Some Mechanisms of Analytic Group Psychotherapy. *Intern. J. Group Psychotherapy, III,* 1953.

19. P. Hare, F. Borgatta and R. Bales : *Small Groups*. A. Knopf, N.Y. 1955.

20. Ilse Hellman in cooperation with O. Friedman and Elisabeth Shepherd : Simultaneous Analysis of Mother and Child. *Psychoanalytic Study of the Child, XV,* 1960.

21. C. G. Jung: *L'homme à la découverte de son âme*. Mont-Blanc, Lausanne 1950.

22. K. Koffka : *Principles of Gestalt Psychology*. Routledge and Kegan Paul, London 1950.

23. S.Lebovici : A propos de la psychoanalyse de groupe. *Revue franç. de psychoanal., XVII, juillet-sept.* 1953.

24. — :A psychotic Object Relationship. *Intern. J. Psychoanal., XLI, July-Oct.* 1960.

25. K. Lewin : *Resolving social Conflicts*. Harper, N.Y. 1948.

26. — :*Field Theory in Social Science*. Harper, N.Y. 1951.

27. — , R. Lippitt and K. White : Patterns de conduite agressive dans des climats sociaux expérimentalment créés. *Bulletin de psychologie, V, 6, 1952*.

28 . — :A *dynamic Theory of Personality*. McGraw-Hill, N.Y. 1935.

29. J. Mann : An Analytically Oriented Study of Groups. *J. Psychiat. Social Work,* 20, 1951.

30. J. L. Moreno : *Fondements de la sociométrie*. Presses Universitaires de France, Paris 1954.

32. J. Rosen : *L'analyse directe*. Presses Universitaires de France, Paris 1960.

33. Sami Mahmoud Ali : A Note on Social Climates in Group Psychoanalysis. *Intern. J. Group Psychotherapy, VII, July* 1957.

34. — : *Une revue critique de récentes expériences sur la perception et la motivation*. Exemplaires dactylografiés. Paris 1958.

35. M. Scheler : *Nature et formes de la sympathie*. Payot, Paris 1950.

36. S. R. Slavson : The Dynamics of Analytic Group Psychotherapy. *Intern. J. Group Psychotherapy*, 1, 1951.

37. — : *Psychothérapie analytique de groupe*. Presses Universitaires de France, Paris 1953.

38. — : (Editor) : *The Fields of Group Psychotherapy*. Intern. Universities Press, N.Y. 1956.

39. R. Spitz : Genèse des premières relations objectales. Observations directes sur le nourrisson pendant sa première année. *Revue française de psychoanalyse, XVIII, oct.-déc.* 1954.

40. D. M. Winnicott : The Theory of the Infant-Parent Relationship. *Intern. J. Psychoanal., XLI, Nov.-Dec.* 1960.

41. A. Wolf : The Psychoanalysis of Groups. *Amer. J. Psychotherapy,* 3, 1949.

ثانياً – المراجع العربية

١ – سول شيد لنجر : التحليل النفسى والسلوك الجماعى
ترجمة الدكتور سامى محمود على – دار المعارف – القاهرة ١٩٥٨ .

٢ – جان بول سارتر : نظرية فى الانفعالات
ترجمة الدكتور سامى محمود على وعبد السلام القفاش
دار المعارف – القاهرة ١٩٦٠

تم طبع هذا الكتاب على مطابع
دار المعارف بمصر سنة ١٩٦٢

دراسة فى الجماعات العلاجية

هذا الكتاب محاولة للجمع بين مناهج التحليل النفسى وبعض المناهج الموضوعية فى دراسة الجماعات . ومرجع هذا الجمع الاعتقاد بأن المناهج المختلفة – وإن نشأت أصلا مستقلا بعضها عن البعض الآخر – تتفق فى تشابه نظرتها إلى الجماعات بحيث يمكن الإفادة من هذا التشابه لإبراز ما تتميز به الظواهر الجماعية من تعقد وتشابك . ويمهد الكتاب لكل ذلك بوضع مشكلة العلاج النفسى للجماعات والتساؤل عن الأسس النظرية التى تستند إليها الأساليب العلاجية المنوعة التى ظهرت فى هذا الميدان . ومن ثمة يمكن اعتبار هذه الدراسة إجابة أولية عن سؤال ما يزال موضع نظر المشتغلين بالعلاج النفسى عن طريق استخدام الجماعات ، ألا وهو : فيم يختلف العلاج النفسى الفردى عن العلاج النفسى الجماعى ؟

سيكولوجية العلاقات الإنسانية

● صدر فى هذه المجموعة :

التحليل النفسى والسلوك الجماعى

تأليف : سول شيد لنجر . ترجمة : الدكتور سامى محمود على

علم النفس الاجتماعى فى الصناعة

تأليف : ا . براون . ترجمة : الدكتور السيد محمد خيرى وسمير نعيم الغول ومحمود الزيادى

نظرية فى الانفعالات

تأليف : جان بول سارتر . ترجمة : الدكتور سامى محمود على وعبد السلام القفاش

الطب النفسى الاجتماعى

تأليف : مكسويل جونز وآخرين . ترجمة : الدكتور صموئيل مغاريوس

جنون الفصام تأليف : أحمد فؤاد فايق

دراسة فى الجماعات العلاجية تأليف : الدكتور سامى محمود على

دار المعارف للطباعة والنشر والتوزيع

